



**UNIVERSIDADE DO GRANDE RIO
ESCOLA DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS, LETRAS, ARTES E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HUMANIDADES, CULTURAS E ARTES**

ANA PAULA CAVALCANTE LIRA DO NASCIMENTO

**PATRIMÔNIOS “EM SAÍDA” E EDUCAÇÃO NA CIDADE:
ações educativas e seus (não) sujeitos em Duque de Caxias**

Duque de Caxias
Abril / 2021

ANA PAULA CAVALCANTE LIRA DO NASCIMENTO

**PATRIMÔNIOS “EM SAÍDA” E EDUCAÇÃO NA CIDADE:
ações educativas e seus (não) sujeitos em Duque de Caxias**

Trabalho de conclusão de tese apresentado como requisito parcial à obtenção do grau de Doutor, do Programa de Pós-graduação em Humanidades, Cultura e Artes, da Universidade do Grande Rio.

Área de Concentração: Letras, Ciências Humanas e Sociais:
Corpo Urbano, Legado Histórico, Legitimidades e Direitos

Linha de Pesquisa: Diversidades Culturais, Espaciais e Temporalidade

Orientador: Prof. Dr. Renato da Silva

Coorientadora: Prof^a. Dr^a. Daniele Ribeiro Fortuna

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UNIGRANRIO – NÚCLEO DE COORDENAÇÃO DE BIBLIOTECAS

N244p Nascimento, Ana Paula Cavalcante Lira do.

Patrimônios “em saída” e educação na cidade: ações educativas e seus
(não) sujeitos em Duque de Caxias / Ana Paula Cavalcante Lira do Nascimento.
– Duque de Caxias, 2021.

218 f. : il. ; 31 cm.

Tese (Doutorado em Humanidades, Culturas e Artes) – Universidade do
Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy”, Escola de Educação, Ciências,
Letras, Artes e Humanidades, 2021.

“Orientador: Prof. Dr. Renato da Silva

Coorientadora: Prof. Dra. Daniele Ribeiro Fortuna”.

Referências: f. 200-212.

ANA PAULA CAVALCANTE LIRA DO NASCIMENTO

**PATRIMÔNIOS "EM SAÍDA" E EDUCAÇÃO NA CIDADE: AÇÕES
EDUCATIVAS E SEUS (NÃO) SUJEITOS EM DUQUE DE CAXIAS**

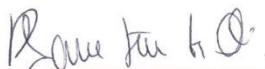
Tese apresentada à Universidade do
Grande Rio "Prof. José de Souza Herdy",
como parte dos requisitos parciais para a
obtenção do título de Doutora em
Humanidades, Culturas e Artes.

Exemplar apresentado para avaliação da banca examinadora em 30/04/2021

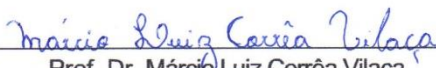
BANCA EXAMINADORA



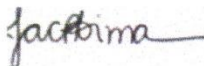
Profa. Dra. Renato da Silva
Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes da
UNIGRANRIO



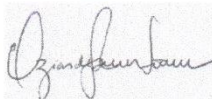
Profa. Dra. Rosane Cristina de Oliveira
Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes da
UNIGRANRIO



Prof. Dr. Márcio Luiz Corrêa Vilça
Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes da
UNIGRANRIO



Profa. Dra Jacqueline de Cássia Pinheiro Lima
UENF



Prof. Dr. Ozias de Jesus Soares
FIOCRUZ

DEDICATÓRIA

Ao Museu Nacional.
E a todos os acervos patrimoniais que, embora presentes na
memória nos deixaram “órfãos” de uma parte de nossa História.

AGRADECIMENTOS

Ao final desse processo o sentimento de gratidão que carrego comigo demonstra que eu não cheguei aqui sozinha. Olho para trás e percebo um caminho com desafios que foram superados com ajuda de mãos generosas, estendidas a mim em vários momentos. Por isso, não posso deixar de me sentir profundamente grata.

À Deus, sustento da minha vida, a quem amo acima de tudo, mas nunca acima de todos.

Aos meus pais por incutirem em mim uma valorização na formação acadêmica da qual foram excluídos tão precocemente. Em especial, à minha mãe, por não desistir de lutar pela vida.

Ao meu marido, amigo e companheiro de todos os momentos... Felicidade é viver em tua companhia.

À minha família e tantos amigos que compreenderam minhas ausências e me sustentaram através das orações, das palavras de apoio, das mensagens e de gestos de carinho.

Agradeço às equipes da Secretaria de Cultura e Turismo de Duque de Caxias, da Biblioteca Municipal Leonel de Moura Brizola e do Instituto Histórico Vereador Thomé Siqueira pelo aceite em participar dessa pesquisa. Em especial à Prof^a. Dr^a. Tânia Maria da Silva Amaro Almeida (diretora do IHCMDC), Angelica Nazaré Mafra Eichner e Raysa Thamiles Garcia Moraes da Silva (bibliotecárias da BMLMB) pela troca de saberes e afetos.

À Universidade do Grande Rio, especialmente aos docentes e funcionários que formam o Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes. Tenho e sempre terei orgulho da formação que recebi nessa instituição desde a minha graduação em Pedagogia.

Aos meus amigos e companheiros de turma. Cada um, de sua maneira única, deixou um pouco de si na construção desse projeto de trabalho. Desejo sucesso a cada um e que a vida nos reúna em outros momentos.

Aos meus amigos Helberte pelo auxílio no tratamento dos dados coletados e Fernanda Fernandes que foi companheira na escrita de artigos, na participação de seminários, na tradução do *abstract* e nas visitas à Secretaria de Obras da Prefeitura de Duque de Caxias. Nossas aventuras em busca dos projetos arquitetônicos da Praça do Pacificador e da construção do Centro Cultural Oscar Niemeyer ficarão na memória.

Aos amigos do Colégio Brigadeiro Newton Braga pelo incentivo, apoio, críticas e tudo o mais que contribuiu para a finalização desse trabalho.

Aos membros da banca pelas contribuições e considerações para o desenvolvimento desse trabalho. Uma honra e grande responsabilidade ser orientada por quem faz parte do meu referencial teórico.

Aos meus orientadores, Prof. Dr. Renato da Silva e Prof^a. Dr^a. Daniele Ribeiro Fortuna. Que posso dizer que consiga expressar o quanto agradeço pelo apoio e incentivo que recebi nesse processo? Acredito que a maior satisfação do magistério é ter ciência do quanto o crescimento de um aluno tem um pouco de nós. Levarei comigo a contribuição de vocês, um tesouro que ninguém poderá me furtar.

À Prof^a. Dr^a. Jacqueline de Cassia Pinheiro Lima. Todo o meu respeito pela sua capacidade profissional e pelo ser humano incrível que você é. Minha gratidão eterna por acreditar no meu potencial, me aceitar como membro do seu grupo de pesquisa e me apresentar a esse universo do patrimônio e do espaço urbano. Que me perdoe Pierre Nora, se desvirtuo o conceito, mas afirmo que para mim você é meu lugar de memória.

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. [...] Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Paulo Freire, *Pedagogia da Autonomia*, 1997

RESUMO

NASCIMENTO, A. P. C. Lira do. Universidade do Grande Rio, Duque de Caxias-RJ, março de 2021. **Patrimônios “em saída” e educação na cidade: ações educativas e seus (não) sujeitos em Duque de Caxias.** Orientador: Renato da Silva. Tese (Doutorado em Humanidades, Culturas e Artes). Área de Concentração: Letras, Ciências Humanas e Sociais – Corpo Urbano, Legado Histórico, Legitimidades e Direitos. Linha de Pesquisa: Diversidades Culturais, Espaciais e Temporalidade.

Esta tese discute a relação entre educação e espaço urbano através das ações culturais e educativas desenvolvidas pela Biblioteca Municipal Leonel de Moura Brizola e pelo Instituto Histórico da Câmara de Vereadores da cidade de Duque de Caxias. Porém, o foco desse estudo são os sujeitos para os quais essas ações são planejadas e executadas, mas que não acessam esses espaços. Optamos, então, por trabalhar com a categoria não público. Nosso objetivo principal foi identificar o perfil socioeconômico e cultural desses (não) sujeitos e realizar uma análise a partir das razões que configuram esse distanciamento entre as instituições pesquisadas e o não público. Por se tratar de uma investigação de caráter interdisciplinar, o referencial teórico transita entre autores do campo da Sociologia (Max Weber), da História (Pedro Paulo Furnari, Maria Cecília Londres Fonseca, Sandra Pelegrini, Jacques Le Goff, Pierre Nora) e da Pedagogia (Paulo Freire, Moacir Gadotti, Jorge Najjar), entre outros. Desenvolvemos um estudo qualiquantitativo, de caráter descritivo e exploratório e adotamos como procedimentos metodológicos a pesquisa bibliográfica e documental associada ao estudo de campo com aplicação de questionário semiestruturado via redes sociais. A partir dos dados coletados conseguimos delinear um perfil dos participantes que nunca visitaram as instituições estudadas e detalhamos os motivos apontados como impeditivos a realização de uma visita. A análise dos dados obtidos nessa pesquisa contribui: no alargamento das discussões sobre ensino não formal no Brasil, na demanda de estudos de público e, principalmente, no fornecimento de indicadores de acesso cultural da população duquecaxiense necessárias e úteis no planejamento de políticas públicas municipais na área de cultura dessa cidade.

Palavras-chave: Patrimônio; Educação não formal; Pesquisa de público; Duque de Caxias.

ABSTRACT

NASCIMENTO, A. P. C. Lira do. Universidade do Grande Rio, Duque de Caxias-RJ, 2021, March. **“Outgoing” heritage and education in the city: educational actions and their (non)subjects in Duque de Caxias**. Thesis Advisor: Renato da Silva. Thesis (Doctoral Course in Humanities, Cultures and Arts). Concentration area: Languages, Human and Social Sciences – Urban Body, Historic Legacy, Legitimacies and Rights. Research Area: Cultural, Spatial Diversities and Temporality.

This paper conveys the city from an educational perspective, viewed as a learning territory. The actions performed at the non-formal teaching spaces are fundamental in the education in and of the city. They are planned aiming at contributing to the comprehensive formation and citizenship of all individuals. The ones who are considered non-subjects are those who are not included in the cultural and heritage actions from the institutions. Seen as non-participants, they integrate the non-public category, which is the focus of this paper. In our research we opted to study two institutions which demonstrate a proactive talking attitude in relation to the the population of Duque de Caxias: the Municipal Library Leonel de Moura Brizola (BMLMB) and the *Instituto Histórico Vereador Thomé Siqueira* (IHCMDC). The main objective was to identify the cultural and socioeconomic profile of these individuals, besides analyzing the reasons conveyed by the participants who provoke a distance between them and the city patrimonies. As it is an interdisciplinary investigation, the theoretical references include authors from Sociology (Max Weber), History (Pedro Paulo Furnari, Maria Cecília Londres Fonseca, Sandra Pelegrini, Jacques Le Goff, Pierre Nora), as well as Pedagogy (Paulo Freire, Moacir Gadotti, Jorge Najjar), among others. We have developed a qualitative, quantitative, descriptive and exploratory study, and we have adopted as methodological procedures a bibliographic and documentary research, associated to a field research with the use of a semi-structured questionnaire applied via social networks. The data analysis obtained through this research contributes to the enlargement of the discussions about the non-formal teaching in Brazil, in the demand of the studies about the public and, especially, in the providing of cultural access indicators of the population from Duque de Caxias, which are both necessary and useful in the planning of municipal public policies in the cultural area of this city.

Key-words: Heritage; Non-formal Education; Public Opinion Poll; Duque de Caxias.

RESUMEN

NASCIMENTO, A. P. C. Lira do. Universidade do Grande Rio, Duque de Caxias-RJ, marzo de 2019. **Patrimonios “en salida” y educación en la ciudad: acciones educativas y sus (no) sujetos en Duque de Caxias.** Orientador: Renato da Silva. Tesis (Doctorado en Humanidades, Culturas y Artes). Área de Concentración: Letras, Ciencias Humanas y Sociales – Cuerpo Urbano, Legado Histórico, Legitimidades y Derechos. Línea de Investigación: Diversidades Culturales, Espaciales y Temporalidad.

Esta tesis presenta la ciudad a partir de la perspectiva de la educación, como territorio del aprender. Las acciones de los espacios no formales de enseñanza son fundamentales en la educación de la / en la ciudad. Ellas son planeadas con la finalidad de contribuir en la formación integral y ciudadana de todos los sujetos. Los no sujetos son aquellos que están al margen de las acciones de las instituciones patrimoniales y culturales. Como no participantes, ellos integran la categoría no público, que es el enfoque de ese trabajo. En nuestro recorte de investigación optamos por dos instituciones que demuestran una actitud proactiva de diálogo con la población de la ciudad de Duque de Caxias/RJ: Biblioteca Municipal Leonel de Moura Brizola (BMLMB) y el Instituto Histórico Vereador Thomé Siqueira (IHCMDC). El objetivo principal fue identificar el perfil socioeconómico y cultural de esos sujetos además de realizar un análisis a partir de los motivos presentados por los participantes que provocan un distanciamiento entre ellos y los patrimonios de la ciudad. Por tratarse de una investigación de carácter interdisciplinar, el marco teórico transita entre autores del campo de la Sociología (Max Weber), de la Historia (Pedro Paulo Furnari, Maria Cecília Londres Fonseca, Sandra Pelegrini, Jacques Le Goff, Pierre Nora) y de la Pedagogía (Paulo Freire, Moacir Gadotti, Jorge Najjar), entre otros. Desarrollamos un estudio cualicuantitativo, de carácter descriptivo y exploratorio y adoptamos como procedimientos metodológicos la investigación bibliográfica y documental asociada al estudio de campo con aplicación de encuesta semiestructurada vía redes sociales. El análisis de los datos obtenidos en esa investigación contribuye: en la ampliación de las discusiones sobre enseñanza no formal en Brasil, en la demanda de estudios de público y, principalmente, en el suministro de indicadores de acceso cultural de la población duquecaxiense necesarias y útiles en la planificación de políticas públicas municipales en el área de cultura de esa ciudad.

Palabras clave: Patrimonio; Educación no formal; Investigación de público; Duque de Caxias.

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Comparativo de capítulos e artigos sobre patrimônio nas Constituições brasileiras.....	60
Quadro 2 -	Comparativo das definições de bens móveis e imóveis no Código Civil brasileiro.....	63
Quadro 3 -	Classificação de Patrimônio Material.....	84
Quadro 4 -	Comparativo dos fundamentos da Educação Patrimonial.....	118
Quadro 5 -	Classificação das modalidades de educação.....	121
Quadro 6 -	Estrutura do questionário de coleta de dados.....	130
Quadro 7 -	Lista de Patrimônio Histórico Tangível tombados na Reunião Ordinária do Conselho Municipal de Cultura de Duque de Caxias em 2016.....	140
Quadro 8 -	Projetos do IHCMDC.....	152

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Carta de encaminhamento de Mario de Andrade da proposta de criação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.....	73
Figura 2 -	Processo de requerimento de tombamento de bem tangível no município de Duque de Caxias com base na Lei Municipal nº. 2300/2009.....	86
Figura 3 -	Livro do Tombo Histórico nº 2 – volume I – IPHAN.....	86
Figura 4 -	Livro do Tombo Histórico nº 2 – volume I – IPHAN.....	87
Figura 5 -	Panfleto de divulgação de Consulta Popular do Plano Diretor do município de São João de Meriti.....	100
Figura 6 -	Reunião realizada no salão da Igreja Matriz de São João Batista de Consulta Popular do Plano Diretor do município de São João de Meriti.....	101
Figura 7 -	Livros do Tombo e de Registro de Bens Culturais Imateriais da PMDC.....	143
Figura 8 -	Primeira sede da Prefeitura e da Câmara Municipal de Duque de Caxias situadas na antiga Av. Rio-Petrópolis.....	146
Figura 9 -	Segunda sede da CMDC na Av. Nilo Peçanha.....	147

Figura 10-	Inauguração da sede atual da CMDC em 1969 situada na Rua Paulo Lins.....	147
Figura 11-	Inauguração do IHCMDC no subsolo da sede da Câmara Municipal de Duque de Caxias na Rua Paulo Lins em 1973.....	148
Figura 12-	Inauguração do Teatro Procópio Ferreira na sede da CMDC situada na Rua Paulo Lins em 1975.....	159
Figura 13 -	Salão de entrada do IHCMDC.....	150
Figura 14-	Parte do acervo do IHCMDC disposto no salão do instituto.....	150
Figura 15 -	Dossiê do Centro Cultural Oscar Niemeyer com destaque aos agradecimentos à PETROBRÁS.....	157
Figura 16 -	Fachada da BMLMB com destaque para o logotipo da biblioteca.....	158

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -	Bens tombados pelo IPHAN durante a fase heroica.....	76
Gráfico 2 -	Técnicas de contagem de público declaradas pelos museus através do FVA 2018.....	168
Gráfico 3 -	Distribuição dos respondentes por sexo declarado.....	172
Gráfico 4 -	Distribuição dos respondentes por cor/ raça declarada.....	173
Gráfico 5 -	Distribuição dos respondentes do sexo feminino por nível de escolaridade.....	175
Gráfico 6 -	Distribuição dos respondentes do sexo feminino por práticas culturais dentro e fora da cidade de Duque de Caxias.....	178
Gráfico 7 -	Distribuição dos respondentes do sexo feminino, pela clareza das informações nas redes sociais das instituições mencionadas.....	180
Gráfico 8 -	Distribuição dos respondentes, do sexo feminino, que mencionaram conhecer as Instituições em estudo e as instituições que, os mesmos, NÃO visitaram.....	181
Gráfico 9 -	Distribuição dos respondentes, do sexo feminino, pela percepção sobre as características pertencentes ao IHCMDC e a BMLMB.....	187
Gráfico 10-	Distribuição dos respondentes do sexo feminino por identificação com o perfil de público da BMLMB e do IHCMDC.....	188
Gráfico 11-	Distribuição dos respondentes do sexo feminino pela percepção de como seria uma visita ao IHCMDC e a BMLMB.....	189

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Levantamento estatístico contagem de público do IHCMDC.....	155
Tabela 2 -	Distribuição dos respondentes por orientação sexual declarada.....	173
Tabela 3 -	Distribuição dos respondentes por faixa etária.....	174
Tabela 4 -	Distribuição dos respondentes, do sexo feminino, por Renda, Nível de escolaridade e faixa etária.....	176
Tabela 5 -	Distribuição dos respondentes do sexo feminino pela relação com a cidade de Duque de Caxias.....	177
Tabela 6 -	Distribuição dos respondentes, do sexo feminino, por faixa etária, instituições culturais conhecidas em Duque de Caxias e Instituições culturais em Duque de Caxias que não foram visitadas pelos mesmos.....	183
Tabela 7 -	Distribuição dos respondentes, do sexo feminino, por Renda e suas práticas culturais dentro e fora da cidade de Duque de Caxias.....	184
Tabela 8 -	Distribuição do motivo da NÃO VISITA a BMLMB e ao IHCMDC por faixa etária, dos respondentes do sexo feminino.....	185

LISTA DE ABREVIações E SIGLAS

ABA	- Associação Brasileira de Antropologia
AICE	- Associação Internacional de Cidades Educadoras
AIP	- Avaliação de Impacto ao Patrimônio Cultural
APPH-CLIO	- Associação de Professores e Pesquisadores de História
ASAMIH	- Associação dos Amigos do Instituto Histórico
BMLMB	- Biblioteca Municipal Leonel de Moura Brizola
BNCC	- Base Nacional Comum Curricular
CAPES	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CC	- Código Civil
CCON	- Centro Cultural Oscar Niemeyer
CECA	- Committee for Education and Cultural Action (Comitê Internacional de Educação e Ação Cultural)
CECIERJ	- Centro de Ciências e Educação Superior à Distância do Estado do Rio de Janeiro
CEDUC	- Coordenação de Educação Patrimonial
CENPEC	- Centro de Estudos e Pesquisas em Educação
CEU	- Centro Educacional Unificado
CEPEMHed	- Centro de Pesquisa, Memória e História da Cidade de Duque de Caxias
CF	- Constituição Federal
CIEP	- Centro Integrado de Educação Pública
CMDC	- Câmara Municipal de Duque de Caxias
CMDU	- Conselho Municipal de Desenvolvimento Urbano
CNRC	- Centro Nacional de Referência Cultural
CNL	- Coordenação-Geral de Licenciamento Ambiental
CNM	- Cadastro Nacional de Museus
CONAMA	- Conselho Nacional do Meio Ambiente
CONEP	- Conselho Nacional de Ética em Pesquisa
CPDOC	- Centro de Pesquisa e Documentação da História Contemporânea do Brasil
CRPH-DC	- Centro de Referência Patrimonial e Histórico de Duque de Caxias
DL	- Decreto Lei
DPHA	- Divisão do Patrimônio Histórico e Artístico
DPHAN	- Departamento do Patrimônio Histórico e Artístico

EAD	- Educação à Distância
ECA	- Estatuto da Criança e do Adolescente
ECIM	- Escola Cívico-Militar
EIA	- Estudo de Impacto Ambiental
EIP	- Estudo de Impacto ao Patrimônio
EP	- Educação Patrimonial
FCA	- Ficha de Caracterização de Atividade
FCP	- Fundação Cultural Palmares
FEBF	- Faculdade de Educação da Baixada Fluminense
FGV	- Fundação Getúlio Vargas
FNDE	- Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FNpM	- Fundação Nacional Pró-Memória
FUNAI	- Fundação Nacional do Índio
GEDUC	- Gerência de Educação Patrimonial
IAB	- Instituto de Arquitetos do Brasil
IBA	- Instituto Brasileiro de Arqueologia
IBAMA	- Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
IBRAM	- Instituto Brasileiro de Museus
IBGE	- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBPC	- Instituto Brasileiro do Patrimônio Histórico
ICMBIO	- Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade
ICMS	- Imposto de Circulação de Mercadorias e Serviços
ICOM	- International Council of Museums (Conselho Internacional de Museus)
ICOMOS	- International Council of Monuments and Sites (Conselho Internacional de Monumentos e Sítios)
DAF	- Departamento de Articulação e Fomento
DNA	- Ácido desoxirribonucleico
ECIM	- Escola Cívico-militar
FVA	- Formulário de Visitação Anual
IDEB	- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IHCMDC	- Instituto Histórico da Câmara Municipal de Duque de Caxias
IHGB	- Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro
IN	- Instrução Normativa
INEPAC	- Instituto Estadual do Patrimônio Cultural

INPE	- Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais
IPAC-BA	- Instituto do Patrimônio Artístico e Cultural da Bahia
IPHAN	- Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
IPN	- Instituto de Pesquisas e Memória Pretos Novos
JBRJ	- Jardim Botânico do Rio de Janeiro
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MCV	- Museu Ciência e Vida
MEC	- Ministério da Educação
MHN	- Museu Histórico Nacional
MinC	- Ministério da Cultura
MINOM	- Movimento Nacional para uma Nova Museologia
MMA	- Ministério do Meio Ambiente
MP	- Medida Provisória
MVSB	- Museu Vivo do São Bento
NURBS	- Núcleo de Estudos Urbanos
ONU	- Organização das Nações Unidas
OMCC	- Observatório de Museus e Centros Culturais
OMCC&T	- Observatório de Museus e Centros de Ciência e Tecnologia
PCH	- Programa Integrado das Cidade Históricas
PCN'sS	- Parâmetros Curriculares Nacionais
PECIM	- Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares
PETROBRÁS	- Petróleo Brasileiro S. A
PIB	- Produto Interno Bruto
PINBA	- Programa Integrado de Pesquisas e Cooperação Técnica na Baixada Fluminense
PMDC	- Prefeitura Municipal de Duque de Caxias
PME	- Programa Mais Educação
PNEM	- Política Nacional de Educação Museal
PNM	- Política Nacional de Museus
PNMA	- Política Nacional do Meio Ambiente
PPGHCA	- Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes
REBRACE	- Rede Brasileira de Cidades Educadoras
REDUC	- Refinaria Duque de Caxias
REM	- Rede de Educadores em Museus
RIMA	- Relatório de Impacto Ambiental

SAB	- Sociedade de Arqueologia Brasileira
SEB	- Secretaria de Educação Básica
SEC	- Secretaria de Educação e Cultura
SECAD	- Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEI	- Sistema Eletrônico de Informação
SISNAMA	- Sistema Nacional do Meio Ambiente
SME	- Secretaria Municipal de Educação
SPHAN	- Serviço do Patrimônio Artístico Nacional
TALE	- Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCAC	- Termo de Compromisso do Arqueólogo Coordenador
TCE	- Termo de Compromisso do Empreendedor
TCLE	- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFMG	- Universidade Federal de Minas Gerais
UNESCO	- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	18
1 PATRIMÔNIO: PEDRAS, SÍMBOLOS E SABERES.....	25
1.1 DEFINIÇÃO E CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DO CONCEITO DE PATRIMÔNIO.....	27
1.2 RELAÇÕES ENTRE PATRIMÔNIO E CULTURA.....	38
1.3 PATRIMÔNIO, MEMÓRIA E IDENTIDADE.....	47
1.4 CLASSIFICAÇÕES DO PATRIMÔNIO CULTURAL.....	50
2 LEI E PATRIMÔNIO: RECONHECIMENTO E PROTEÇÃO.....	56
2.1 O PATRIMÔNIO COMO OBJETO JURÍDICO.....	58
2.2 DE SPHAN AO IPHAN: HISTÓRICO E ATUAÇÃO NA POLÍTICA DE PRESERVAÇÃO E NAS AÇÕES DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAIS NACIONAIS.....	68
2.3 PRÁTICAS JURÍDICAS DE PROTEÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL BRASILEIRO.....	81
3 EDUCAÇÃO, PATRIMÔNIO E ESPAÇO URBANO: CAMINHOS QUE SE CRUZAM.....	93
3.1 EDUCAÇÃO INTEGRAL E PERMANENTE: A INCOMPLETUDE DO SER HUMANO.....	94
3.2 CIDADE E EDUCAÇÃO: O TERRITÓRIO COMO ESPAÇO EDUCATIVO..	98
3.3 EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: O OBJETO COMO INSTRUMENTO EDUCATIVO.....	112
3.4 PATRIMÔNIOS E AÇÕES EDUCATIVAS: EDUCAÇÃO FORMAL OU NÃO FORMAL?.....	120
4 PATRIMÔNIOS “EM SAÍDA” NA CIDADE DE DUQUE DE CAXIAS....	125
4.1 UM CAMINHO METODOLÓGICO.....	127
4.2 DUQUE DE CAXIAS E SEU ACERVO PATRIMONIAL.....	132
4.3 O INSTITUTO HISTÓRICO E A BIBLIOTECA MUNICIPAL: MISSÃO, FUNÇÃO E AÇÕES CULTURAIS E EDUCATIVAS.....	145
4.3.1. O Instituto Histórico Vereador Thomé Siqueira Barreto.....	145
4.3.2. A Biblioteca Leonel de Moura Brizola.....	155
4.4 EM BUSCA DO PÚBLICO: MAS QUE PÚBLICO?.....	164
4.5 QUEM SÃO OS (NÃO) SUJEITOS? O QUE OS DADOS INDICAM.,,.....	170
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	192
REFERÊNCIAS.....	198
APÊNDICE A – Roteiro do questionário aplicado.....	211
ANEXO A – Carta de Anuência da Secretaria de Cultura e Turismo/DC...	217
ANEXO B – Carta de Anuência do IHCMDC	218

INTRODUÇÃO

Memória... lugares, objetos e pessoas. Memória... disputa, negociação. Memória... identidade e pertencimento. Estudos sobre a Memória e sua relação com a identidade e o pertencimento aguçaram meu olhar sobre a dinâmica do cotidiano. Tudo é memória? Quem são os agentes da memória? Onde encontramos essa memória? Iniciei meus estudos sobre o tema na retomada de minha caminhada acadêmica enquanto aluna do curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes (PPGHCA). Fui seduzida pelo estudo desse campo ao iniciar minha primeira disciplina obrigatória chamada *Conceitos de Memória*. Meu projeto de pesquisa voltou-se para a memória das instituições escolares e trabalhei na minha dissertação com a representação dos sujeitos de uma instituição escolar da rede federal do Rio de Janeiro. Aprendi muito sobre a história oral, utilizando entrevistas temáticas que ampliaram a historiografia do colégio a partir da perspectiva daquelas e daqueles que construíram/constroem esse espaço num diálogo entre memória e história.

Terminada a etapa de formação do mestrado, fui convidada a participar de um dos grupos de pesquisa vinculados ao PPGHCA. O Núcleo de Estudos Urbanos (NURBS) configurou-se como um espaço de discussão sobre as questões presentes no cenário urbano: redes, narrativas, subjetividades e memórias. Assim, a participação nas reuniões desse grupo de pesquisa me fez ampliar o universo da memória e do processo educativo para além dos muros escolares. Além disso, um dos projetos, sob a direção da Prof^a. Dr^a. Jacqueline de C. P. Lima me permitiu pensar a cidade de Duque de Caxias a partir da perspectiva dos transeuntes e moradores dessa cidade, mediados pelas ações educativas patrimoniais.

As instituições participantes do projeto eram: o Museu Ciência e Vida (MCV – órgão da Fundação CECIERJ), a Biblioteca Municipal Leonel de Moura Brizola (BMLMB – órgão da Prefeitura Municipal de Duque de Caxias) e o Instituto Histórico Vereador Thomé Siqueira Barreto (IHCMDC – órgão da Câmara Municipal de Duque de Caxias). O contato próximo com essas instituições deslocou a posição de educadora que eu estabelecia até aquele momento com esses espaços. De uma observadora externa (docente que planeja aulas-passeio com turmas do Fundamental I), passei a atuar como pesquisadora-participante das atividades, buscando compreender os bastidores: projetos, desafios e resultados.

O trabalho de pesquisa foi extenso, com duração de quatro anos. Nesse período, junto com outros membros do grupo de pesquisa, tive a oportunidade de investigar o processo histórico de constituição de cada um deles, além de entrevistar alguns agentes que se constituem

como os dinamizadores desses aparelhos culturais. De minha parte, comecei a observar, nesses espaços, um movimento proativo de busca de diálogo com a cidade e seus sujeitos. Isso não significa dizer que, antes, essas instituições estavam fechadas em si mesmas ou que não houvesse uma atitude dialógica com a sociedade. Mas essa dialogicidade, contudo, ainda era muito restrita às paredes desses lugares. A atitude de pensar numa atuação cada vez mais aberta, em rede com outros espaços, tira essas instituições de uma certa zona de conforto, porém demonstra que essa proatividade é mais condizente com o momento de ressignificação da função social desses patrimônios.

Em uma sociedade que sente a aceleração do tempo de forma intensa, o patrimônio ou centro cultural que mantém uma posição estática ou de mero observador, afasta-se do principal objetivo desse tipo de espaço: contribuir na formação crítica e cidadã dos sujeitos. Para isso, é preciso derrubar muros que tendem ao isolamento e construir pontes por meio da reciprocidade entre os agentes produtores de cultura. Por isso, denominei essa atitude proativa dos patrimônios como um movimento “de saída” ou “em saída”. Meu interesse voltou-se, então, para a especificidade de minha área de atuação: a Pedagogia. Ele surgiu a partir da minha primeira atividade de pesquisa no NURBS: participar de uma palestra da Prof.^a Andrea Costa, organizada pelo Museu Ciência e Vida, com o tema *Museu e Escola: um só time*. A palestrante enfatizava a relevância da parceria entre essas instituições como uma estratégia de cooperação, com base nas especificidades de cada um desses espaços, voltada para o enfrentamento da desmotivação dos estudantes em relação aos conteúdos formais de ensino e, ao mesmo tempo, para a superação da exclusão cultural.

Foi a partir daí que meu projeto de pesquisa inicial foi sendo desenvolvido a fim de descrever e analisar quais as práticas pedagógicas ou educacionais que esses museus utilizam nesse *movimento de saída* para a cidade. Por que realizam esse movimento? Como essas práticas contribuem na formação e na sociabilidade de habitantes e transeuntes de Duque de Caxias? Os museus e centros culturais conseguem desenvolver parceria com as escolas? Que tipo de parceria é possível? Como se estabelece uma ação de cooperação entre escola e museu/centro cultural, entre educação formal e não formal, tendo em vista o direito de acesso à cultura dos moradores/transeuntes de Duque de Caxias?

Ao definir um recorte do objeto de pesquisa, optei por focar meus estudos apenas nas ações desenvolvidas pela Biblioteca Leonel de Moura Brizola e pelo Instituto Histórico de Duque de Caxias. Ambas apresentavam dois projetos diretamente em diálogo com as escolas: A BMLMB com *Escola na Biblioteca* e o IHCMDC com *A Câmara vai às escolas*. A exclusão do Museu Ciência e Vida nesse processo se deu em função dos seguintes critérios: em primeiro

lugar, por ser uma instituição estabelecida em Duque de Caxias, porém de responsabilidade do Estado do Rio de Janeiro, portanto, fora da esfera pública municipal; segundo, por não identificarmos nesse museu esse movimento de saída por meio de um projeto específico fora do próprio espaço dele.

Após a autorização das instituições participantes, iniciei a primeira fase de coleta de dados de forma indireta que consistiu em levantamento documental, bibliográfico e estatístico dos projetos citados anteriormente. Com base no levantamento estatístico, foi possível definir quais instituições escolares públicas e privadas seriam as possíveis participantes da fase seguinte, constituída pelo trabalho de campo. Essa escolha obedeceu ao seguinte critério: um grupo de quatro escolas que participaram dos projetos e mantiveram a participação em anos posteriores e um grupo de quatro escolas que participaram dos projetos uma única vez e não demonstraram interesse em manter vínculo com as instituições patrimoniais. Nesse ponto, o maior desafio era conseguir as autorizações de algumas escolas essenciais na realização do projeto. Depois do contato com os gestores e a apresentação do projeto, não havia negativa formal nem tampouco o consentimento, o que inviabilizava a submissão do projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa.

Concomitantemente, e depois da extinção do NURBS em 2018, procurei fazer uma imersão nas discussões do campo museal, o que me levou a participar dos encontros promovidos pelo grupo de pesquisa *Escritas da história em museus: objetos, narrativas e temporalidades* (IBRAM/MHN). Tais encontros discutem, entre outros temas, as construções metodológicas referentes às práticas educativas em museus e a relação entre esses espaços e o público. Assim, redefini o projeto inicial mantendo a base temática e modificando os sujeitos da pesquisa. Para tanto, busquei outro ponto em comum entre as instituições participantes: as indagações sobre os não sujeitos, ou seja, aqueles e aquelas que não são participantes nas atividades educativas e culturais oferecidas por esses patrimônios. Dessa forma, trato, nesse trabalho, a categoria não sujeito como equivalente a categoria não público. Apenas nas estatísticas apresentadas por órgãos estatais, tais como utilizados pelo IBRAM no Formulário de Visitação Anual, utilizo a nomenclatura visitante, em conformidade com o uso oficial.

Todo o percurso acima descrito me levou à **questão da tese**: quem são esses sujeitos que formam a categoria não público na Biblioteca Leonel de Moura Brizola e no Instituto Histórico Vereador Thomé de Souza Siqueira e quais os motivos que os impedem de participar das atividades culturais e educativas desenvolvidas por essas instituições? Meu **objetivo principal** é identificar um perfil sociodemográfico e de opinião dos sujeitos que não participam de atividades culturais e educativas desenvolvidas pela BMLMB e no IHCMDC.

Encontrei estudos anteriores dessa natureza, como o trabalho da Prof.^a Rosane Cristina de Oliveira e uma pesquisa realizada pela JLeiva. O primeiro, publicado em 2019 na Revista *InterSciencePlace*, trata sobre políticas culturais em Duque de Caxias com base no olhar da população em relação aos espaços de cultura dessa cidade. O segundo estudo mapeou os hábitos culturais dos moradores de Duque de Caxias. Foi realizado em parceria com o Museu Ciência e Vida e o Instituto de Pesquisas Datafolha. Os resultados foram divulgados em 2015. Ambos são estudos macros, que tratam do tema dos patrimônios de uma maneira mais geral. Minha proposta foi adensar ao nível micro de modo que se priorizassem esses espaços patrimoniais de uma forma mais individualizada.

É preciso destacar que esse estudo assumiu o caminho da interdisciplinaridade e buscou um diálogo colaborativo com áreas de conhecimento que enriqueceram a discussão sobre a temática do patrimônio enquanto espaço educativo na cidade. Essa opção foi coerente com a proposta de formação do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes da Unigranrio que possibilitou a mim, e aos demais alunos do programa, ampliar o olhar sobre os fenômenos sociais e dissolver um pouco os limites impostos pela disciplinariedade. Busquei, dessa forma, estabelecer um diálogo da área de Educação com outras, como a Sociologia, a Museologia e, principalmente, com a História, por meio dos estudos sobre memória e pertencimento.

Quanto à minha área específica de formação, descobri outras possibilidades de ligação com a Pedagogia por intermédio dos estudos de Paulo Freire, nesse contexto como um pensador da educação no espaço urbano. Como a cidade se transforma em território do aprender? Assim, procurei reencontrar o fio da meada nas discussões sobre as concepções sobre educação na cidade, educação integral, educação formal e não-formal.

Convém ressaltar a relevância das disciplinas cursadas no curso de doutoramento que contribuíram no amadurecimento de minhas questões, no desenho da pesquisa e na definição de meu arcabouço teórico. Todas colaboraram para a construção desse estudo, que se caracterizou como uma pesquisa básica, quali-quantitativa, exploratória e descritiva.

Para pensar o potencial educativo com base no patrimônio da cidade de Duque de Caxias e dos fatores de afastamento dos sujeitos nessa educação não formal, tracei como **objetivos específicos** dessa pesquisa:

- Constituir um referencial teórico sobre os conceitos-chave: cidade, patrimônio, educação não formal, estudos de público.

- Realizar um breve histórico da cidade de Duque de Caxias e sua relação na constituição da Biblioteca Municipal Leonel de Moura Brizola (BMLMB) e do Instituto Histórico da Câmara Municipal de Duque de Caxias (IHCMDC).
- Descrever as atividades culturais e educacionais desenvolvidas por esses patrimônios, incluindo as estratégias de saída, que contribuem na dinâmica educativa da cidade de Duque de Caxias.
- Realizar um levantamento da legislação que direciona e/ou salvaguarda essas instituições patrimoniais.
- Traçar um perfil sociodemográfico, cultural e de opinião dos sujeitos não participantes de atividades desenvolvidas pela BMLMB e pelo IHCMDC.
- Analisar os motivos apresentados pelos sujeitos participantes da pesquisa que contribuem como fatores de impedimento de inserção na dinâmica educativa desenvolvida pela BMLMB e pelo IHCMDC.

Para atingir as metas traçadas, utilizei como **caminho metodológico** a pesquisa documental e bibliográfica, a fim de construir o referencial teórico, a contextualização histórica da cidade e das instituições estudadas e os aspectos jurídicos que envolvem as instituições patrimoniais. O referencial teórico foi constituído, principalmente, por teóricos de referência no Brasil quanto às discussões sobre o patrimônio, como: Pedro Paulo Furnari e Sandra Pelegrini (2006; 2009; 2017) e Maria Cecília Londres Fonseca (2005). Jacques Le Goff (1999) e Maurice Halbwachs (2006) são referências nos estudos sobre memória. O conceito de lugar de memória, cunhado por Pierre Nora (1993), é central e complementado por sua ligação ao espaço urbano em Duque de Caxias, como proposto por Jacqueline C. P. Lima (2016).

Contribuem para as discussões sobre educação e cidade que educa os seguintes autores: Paulo Freire (1992; 1993), Moacir Gadotti (2006) e Jaume Trilla Bernet (1997). A perspectiva do espaço urbano é orientada por Henri Lefebvre (2011), Yi Fi Tuan (1983) e Richard Sennet (2018). Néstor Garcia Canclini (1998, 2012), Clifford Geertz (2008) e Roque de Barros Laraia (2001) orientaram meu olhar através do campo da cultura. Por fim, tenho as contribuições de Maria da Glória Gohn (2006) e Alain Rogers (2004) nas discussões sobre as modalidades da educação formal e não formal, bem como de Luciana Sepúlveda Köptcke (2012) sobre estudos de público.

Quanto à pesquisa de campo, optei pelas redes sociais e utilizei, para a coleta dos dados, um questionário semiestruturado com 34 questões e disseminado no *Facebook*, no *Instagram* e no *WhatsApp*. O uso desse instrumento visava cumprir o objetivo de traçar o perfil de um não público, ou seja, de sujeitos não participantes das atividades educativas da BMLMB e do IHCMDC. Era necessário, entretanto, pensar em um instrumento que pudesse ser respondido

pelos participantes de uma forma geral e, entre eles, captar a categoria não público. Com a intenção de avaliar a clareza das questões e a dinâmica de resposta do instrumento de coleta, foi realizada uma primeira versão aplicada como questionário-piloto em um grupo de 10 voluntários.

Com essa perspectiva, as perguntas do questionário foram divididas em três blocos. O primeiro com questões mais gerais, de forma a delinear um perfil sociodemográfico. O segundo bloco com foco nas práticas culturais e relações de pertencimento com o município de Duque de Caxias. O último continha perguntas direcionadas ao não público. Desse modo, os dois primeiros blocos de questões poderiam ser respondidos por participantes que se encaixassem nas categorias público e não público. O terceiro, porém, seria respondido apenas por aqueles que se enquadrassem na categoria não público.

Diante disso, era esperado que houvesse uma redução no número de participantes que completariam todas as questões do questionário. O quantitativo devolvido para análise foi de 176 questionários, e a taxa de conclusão do questionário foi de 56, 25%. Dessa forma, temos dois trabalhos de análise neste trabalho. O primeiro resultou em um perfil geral dos participantes do estudo ($n = 176$), e o segundo com a composição de um perfil específico do não público. Esse perfil ficou concentrado no agrupamento que correspondia à maioria da população analisada: o não público do sexo feminino ($n=99$). Em relação a essa primeira etapa de filtragem, foram desconsiderados os questionários abandonados após o termo de consentimento, conforme previsto no projeto submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa.

Por fim, quanto à **estrutura**, esta tese foi esquematizada da seguinte forma: no capítulo inicial, há as principais discussões teóricas que conduzem os fios construtores da trama do fenômeno a ser discutido. Considerei insuficiente discutir patrimônio e sua relação com a área de Educação sem escolher alguns pontos transversais nessa discussão. Dessa maneira, o capítulo de abertura está centrado em questões comuns aos dois conceitos, como memória, identidade, cultura e pertencimento.

O segundo capítulo propõe uma análise do patrimônio como objeto jurídico e traz um recorte da legislação que envolve esse campo, a partir de meados da década de 1930 até os dias atuais. Destaco, nesse breve resumo legal, alguns pontos que são muito controversos, como a discussão sobre ações de salvaguarda do patrimônio que pressupõe a supremacia do interesse público sobre a propriedade privada. Busco diferenciar os conceitos de patrimonialização e patrimonialidade, assim como apontar que, também no campo legislativo, o patrimônio cultural brasileiro é objeto de ação intersetorial, ou seja, não é exclusividade de um único órgão e nem de uma única esfera do poder público.

O terceiro capítulo trata do patrimônio como instrumento educativo no espaço urbano. Na discussão da relevância de religação entre educação e vida, retomei as propostas pedagógicas de John Dewey e de educadores brasileiros, como Anísio Teixeira e Paulo Freire, que contribuíram muito nas reflexões sobre esse tema. Além disso, investiguei o movimento de cidades educadoras que, atualmente, incentivam ações com base no território. Esse movimento tem sua origem na década de 1990, mas a discussão sobre esse tema remonta ao *Relatório Faure*, encomendado pela Organização das Nações Unidas na década de 1970. Coube também, nesse capítulo, uma discussão das categorias da educação como formal, não formal e informal em relação às ações educativas realizadas nos espaços patrimoniais.

No quarto capítulo, são apresentados o acervo patrimonial de Duque de Caxias e os patrimônios que constituem o objeto de estudo desta tese: a Biblioteca Municipal Leonel de Moura Brizola (BMLMB) e o Instituto Histórico da Câmara Municipal de Duque de Caxias (IHCMDC). A contextualização histórica da cidade e seu acervo patrimonial buscaram ressaltar a relevância desse território, no que concerne ao seu potencial cultural e educativo realizado a partir das ações dessas instituições. Retomando a questão principal desta pesquisa, apresenta-se um perfil sociodemográfico e cultural dos (não) sujeitos que configuram o que foi considerado como a categoria não público desses espaços. Por intermédio das respostas do questionário aplicado via mídias sociais e da análise dos dados coletados por meio desse instrumento, pôde-se identificar a opinião dos sujeitos entrevistados quanto aos aspectos de investimento na sua própria formação cultural, opiniões quanto ao investimento estatal nesses espaços, além da avaliação quanto à divulgação das atividades patrimoniais desenvolvidas.

Os resultados obtidos contribuem para o alargamento teórico do campo da educação, ao reforçar a importância de investimento em espaços não formais de educação. Além disso, esta tese colaborou na demanda de estudos de público e, principalmente, do não público. Os indicadores de acesso à cultura da população duque-caxiense em consonância com os objetivos previstos no Plano Municipal de Cultura de Duque de Caxias (aprovado em 2015 e com vigência prevista até 2025) servem como parâmetros para o planejamento de ações na área da cultura e, mais especificamente, aos gestores da BMLMB e do IHCMDC.

1. PATRIMÔNIO: PEDRAS, SÍMBOLOS E SABERES

*Dizem que somos feitos de átomos, mas um
passarinho me contou que somos feitos de histórias.
(Eduardo Galeano)*

Festas, monumentos, comemorações, dicionários, museus: símbolos que são criados pelos grupos humanos segundo a dinâmica cultural. Certos símbolos culturais são encarnados na pedra, no sólido material. Outros habitam os corpos humanos com base na imaterialidade do saber fazer. São mãos que trançam teares. São movimentos de braços, pernas e pés que dão vida aos movimentos de corpos que dançam para realizar preces, para expressar sentimentos, para criar ritos. São vozes que cantam cantigas de ninar crianças, que saúdam os ancestrais, que animam as brincadeiras de roda. São saberes que buscam o tipo e a quantidade de uma erva que pode ajudar a curar uma indigestão, que olha o céu e prevê a chegada de chuva.

No processo de formação dos seres humanos, quanto cabe ao biológico e quanto cabe ao cultural? As investigações antropológicas vêm contribuindo na análise dessa relação e na tentativa de definição do conceito de cultura. Embora não exista uma definição única, a antropologia indica que os seres humanos se desenvolvem de forma biocultural. Por se tratar de uma característica humana, a cultura é a lente privilegiada pela qual os seres humanos enxergam o mundo (LARAIA, 2001). Enxergar é mais do que ver, no sentido puramente fisiológico. É a percepção de uma visão de mundo construída com base nas nossas experiências subjetivas, nossas histórias atravessadas pela ação da cultura.

A citação de Eduardo Galeano é uma provocação e nos leva a pensar: de que histórias somos feitos? Quem conta essas histórias? Como essas histórias são contadas? Existem muitas maneiras de contar uma história, e essas maneiras variam de cultura para cultura. Elas podem ser contadas por meio de uma manta, de um lugar de nascimento, da história familiar ou de um grupo. Todas as histórias, porém, nos ligam a outros seres humanos, a lugares e acontecimentos. Tríade em que Nora (1993) se baseou para construir o conceito de lugares de memória no qual está incluído o patrimônio cultural. Partimos do princípio de que o patrimônio cultural é um produto social derivado de um processo sempre em construção, que mobiliza valores e conhecimentos dos grupos sociais. Dessa forma, podemos conhecer os sujeitos sociais com suporte no patrimônio cultural.

Com essa compreensão, este capítulo tem a finalidade de analisar a relevância do patrimônio no contexto contemporâneo. Inicialmente, apresentamos o aporte teórico que apoia

os conceitos-chave desta tese. O principal deles é o conceito de patrimônio e aqueles intrinsecamente relacionados às reflexões desse campo, como memória, cultura e identidade.

Dominique Poulot (2016, p. 6) afirma que, há duas décadas, o patrimônio tem sido um assunto muito atual e um campo de estudo privilegiado, sobretudo para os historiadores, historiadores da arte e etnólogos. Numa rápida consulta ao catálogo de teses e dissertações da CAPES no dia 07/10/2020, encontramos 10457 trabalhos publicados com essa temática, entre 1996 e 2019. Os trabalhos estavam distribuídos em 236 áreas, e a concentração de produções estava em Ciências Sociais e Humanidades (1041), Arquitetura e Urbanismo (1273), História (962), Interdisciplinar (600), Antropologia (544) e Administração (543).

Esses dados corroboram a afirmativa de Poulot (2016), segundo a qual a temática do patrimônio tem se mantido como campo de interesse de estudo. Demonstram também que a perspectiva interdisciplinar é um caminho investigativo que vem se firmando na área. É com base na interdisciplinaridade que o tema do patrimônio cultural será abordado neste trabalho, pois concordamos com Márcia Chuva (2012, p. 5) de que nenhuma disciplina isolada tem condições de assumir a totalidade das discussões desse campo. Ele será contextualizado segundo o viés histórico e a sua relação com outras áreas de conhecimento, como Museologia, Educação, Sociologia Urbana, entre outros.

O referencial teórico foi construído com base em uma extensa pesquisa bibliográfica nos campos citados no parágrafo anterior. Para Alda Judith Alves (1992), a pesquisa bibliográfica cumpre um importante papel na construção de teses e dissertações: “iluminar o caminho do pesquisador”. A dupla finalidade desse tipo de pesquisa tem relação com a contextualização da questão principal dentro da área de estudo e de apoio na análise do referencial teórico.

Quanto à primeira finalidade, contextualizamos a importância do patrimônio como campo de estudo produtivo e em construção. Em relação à segunda, o referencial teórico escolhido nos auxilia na análise da questão da relevância do patrimônio nas sociedades contemporâneas e na educação da urbe. Essa análise passa pela memória social e pela referência identitária. Tomamos como referência o conceito de lugares de memória, cunhado por Pierre Nora (1993), com o intuito de analisar se o patrimônio cultural pode ser considerado como parte desses lugares.

Nesse sentido, o capítulo 1 foi estruturado, partindo de uma breve historiografia do patrimônio, da sua origem na Grécia antiga à contemporaneidade. Essa viagem histórica demonstra que o termo, da sua origem epistemológica até seu uso atual, tem sofrido alterações e ampliações de sentido. Isso demonstra que o conceito “revestiu configurações diferentes

segundo as épocas” e que, por isso, não “teve um desenvolvimento linear e contínuo” (POULOT, 2016, p. 5).

Buscamos, ainda, alinhar o conceito de patrimônio às questões da memória, da cultura e da identidade, com a intenção de demonstrar que a história do patrimônio está ligada à história das sociedades, de como construíram (e continuam a construir) seus patrimônios e de que maneira os mantêm vivos, transmitindo-os às novas gerações. Assim, o interesse em estudar o lugar do patrimônio nas sociedades contemporâneas não tem como objetivo a reflexão somente do patrimônio em si, mas também como caminho para o estudo dos grupos sociais que são pautados em duas dimensões: a física e a simbólica.

Voltando à citação de Galeano, somos feitos de histórias, narrativas, símbolos, mas também de átomos, do físico, da matéria. A matéria que pode ser compreendida como o próprio corpo ou o território onde essas histórias são construídas e narradas. Por isso, o patrimônio é constituído de símbolos e saberes, bem como de pedra e cal numa interrelação entre imaterialidade e materialidade. Nessa dialética, trouxemos as discussões que cercam os lugares de memória, termo polêmico cunhado por Pierre Nora (1993) e que tem sofrido alterações de sentido tanto quanto o patrimônio, para compreender se o patrimônio cultural é considerado relevante nas maneiras de ser e estar dos sujeitos que formam as sociedades contemporâneas.

Por fim, encerraremos este capítulo com uma classificação de patrimônio bem aos moldes cartesianos. O intuito dessa ação foi apenas demonstrar a dificuldade atual de se estabelecer critérios fixos de classificação para bens culturais de naturezas tão diversas.

1.1. Definição e construção histórica do conceito de Patrimônio

O conceito de patrimônio é uma metamorfose contínua. Ao longo do tempo, ele tem sido reformulado e ampliado. Esse processo é decorrente da influência que recebe de outros campos que o atravessam, como político, simbólico, histórico e econômico. O patrimônio é um campo sensível às tensões decorrentes de transformações sociais. Sua complexificação resulta das mudanças que ocorreram e continuam a ocorrer na própria história humana. Dessa forma, acerca de tal conceito, cada época demanda novas análises e abordagens.

Em torno desse conceito, coexistem sistemas que ora o atrelam à realidade material, ora à realidade simbólica, ora em ambos. Optamos por apresentar, a princípio, o conceito-chave deste capítulo fundamentado no trabalho historiográfico de Pedro Paulo Funari e Sandra de

Cassia Araújo Pelegrini (2006), no livro *Patrimônio histórico e cultural*, que apresenta essa origem e sua transformação no contexto internacional e nacional. Justificamos essa escolha por considerá-los autores de referência dentro do campo da História e da Arqueologia brasileira. A gênese etimológica é o ponto de partida para tecer uma rede de significados que atravessam o patrimônio, levando uma palavra que era tão restrita a tomar vultos mais densos, ao estabelecer vínculos mais profundos com os processos culturais, políticos e econômicos.

O patrimônio não apenas acompanha o processo de complexidade das sociedades, como também o reflete. De ator coadjuvante, passa a exercer um papel de destaque a partir da criação dos Estados-Nação. Além disso, embora seja um campo de constante análise crítica, permanece nas discussões das sociedades contemporâneas.

Funari e Pelegrini (2006, p. 23) destacam o início de transformação de sentido do patrimônio alicerçada no campo da etimologia, tomando como base apenas as influências das línguas latinas e germânicas para compreender seu significado. A palavra patrimônio (*patrimoniū*) tem sua origem na língua grega. Ela foi criada pela junção dos termos *patri-* (pai) + *moniu* (herança).

No entanto, o termo *patrimonium*, em suas derivações nas línguas românicas, começa a sofrer um significativo processo de modificação. No alemão, *patrimonium* e *monumentum* apresentam referência à palavra *moneo*, que, em latim, significa “fazer pensar”. Essa expressão, na língua germânica, é representada pela palavra *Denkmal*, uma derivação do verbo *denken* (pensar). Assim, por um processo de generalização, o alemão adota a palavra *Denkmalpflege* com a intenção de representar o que é patrimônio, que significa “o cuidado dos monumentos, daquilo que nos faz pensar”. Dessa forma, tanto patrimônio e monumento seguem ligados por uma significação em comum, pois, em ambos, a expressão nos orienta à lembrança, ao “levar a pensar”, aos antepassados implícitos na “herança”.

Comparativamente, as definições acima têm em comum a ideia de herança. Todavia, enquanto a primeira definição destaca o valor monetário, a segunda oferece uma ampliação desse valor, que, a partir daí, envolve o campo do simbólico. O primeiro termo ganhou destaque e foi comumente usado pelos antigos romanos, que se referiam aos bens que o pai (*pater*), ou pai de família (*pater familias*), possuía e que poderia ser deixado como legado por testamento.

Aqui, o termo família carrega uma distinção ao atribuído atualmente. Na Roma Antiga, família era tudo e todos que estava sob o domínio do *pater*. Ou seja, não apenas o que hoje compreendemos como bens materiais: casas, joias, terras, documentos. “Tudo e todos” englobavam os “pertences vivos”: animais, plantas e pessoas. O poder do “patriarca” o

legitimava a dispor de seus pertences da forma que lhe conviesse. Isso incluía o empréstimo, a venda e até mesmo sentenciar à morte seres vivos (FUNARI; PELEGRINI, 2006, p. 11).

Marilena Chauí (2000) explica que, de fato, devemos compreender o vocábulo “pater” como referência ao poder patriarcal, e não como genitor, pois:

Pater é o senhor, o chefe, que tem a propriedade privada absoluta e incondicional da terra e de tudo o que nela existe, isto é, plantações, gado, edifícios (“pai” é o dono do *patrimonium*), e o senhor, cuja vontade pessoal é lei, tendo o poder de vida e morte sobre todos os que formam seu domínio (casa, em latim, se diz *domus*, e o poder do pai sobre a casa é o *dominium*), e os que estão sob seu domínio formam a *familia* (mulher, filhos, parentes, clientes e escravos). (CHAUÍ, 2000, p. 9)

O que permanece fiel ao termo patrimônio é a sua ligação jurídica de direito da propriedade privada. Quanto às definições de herança e de família, estão, de certa forma, afastadas da nossa realidade social contemporânea. Não por completo, entretanto. Em pleno século XXI, numa sociedade ocidental, pode soar estranho pensar numa esposa como um bem patrimonial, que pode ser transferido como um objeto herdado, por meios legais. Ou que se decreta a morte de alguém como prática social naturalizada, porque esse “alguém” é propriedade privada de um determinado senhor. As consequências dessas práticas patriarcalistas subsistem por meios mais velados, sem apoio legal, mas presentes em práticas de misoginia, de discriminação de gênero e injustiças sociais.

Com essa perspectiva, de que forma objetos e/ou lugares vão agregando valor simbólico, como indica sua definição na língua germânica, e transformando-se em patrimônio a ser lembrado? Uma diferenciação entre coisa e semióforo se faz necessário. Para Pomian (1984, p. 66), coisa e semióforo são objetos e expressões visíveis do invisível, porém há uma diferença entre eles. Coisas são objetos úteis, que servem como auxílio na transformação da natureza pelo ser humano. Sua função é prover subsistência e conforto. Semióforos não são coisas, porque não têm utilidade prática, contudo representam o invisível e são dotados de significado.

De acordo com Najjar (2000), o público leigo tende a naturalizar a palavra patrimônio como se os elementos que o compõem fossem apartados das escolhas – e disputas – dos seres humanos. Destaca, porém, que a condição de inclusão dos objetos na herança cultural é o valor simbólico que agregam. Sendo assim, não é qualquer objeto, mas aquele que foi escolhido socialmente e elevado ao grau de semióforo.

Para Chauí (2000, p. 8-9), o semióforo carrega em si certa fecundidade, porque “dele não cessam de brotar efeitos de significação”. Por isso, seu valor reside em sua força simbólica, e não em sua materialidade. Afinal, que elementos podem ser semióforos? Conforme a autora, essa resposta abarca um enorme leque de possibilidades, visto que engloba tanto objetos como

peessoas, instituições, acontecimentos, animais... Ou seja, tudo o que faz parte do cotidiano das relações entre os seres humanos como produtores de cultura, de saberes, de fazeres. Dessa forma, a lista pode incluir tanto uma passeata contra a intolerância religiosa quanto a já tradicional corrida de São Silvestre, por exemplo. Pode ser a carta que Ayrton Senna escreveu para seu amigo e preparador ainda na época das corridas de *kart* quanto um bilhete de um amigo que alguém guarda numa caixa de memórias no fundo do guarda-roupas.

O que importa é que, ao serem “retirados” de seu cotidiano e com base nos valores simbólicos que carregam, esses semióforos sejam capazes de transmutar o invisível (o sagrado, o passado etc.) em algo visível e, além disso, virarem objetos de celebração. A exposição é um dos requisitos fundamentais para a construção da noção de um patrimônio público. Ela permite a criação dos atos celebrativos, porque é por meio dela que, sobretudo, podemos ressignificar a sua existência. Dessa maneira, é no ambiente público, e não no privado, que todo esse espectro patrimonial deve ter lugar.

[...] lugares santos (montanhas, rios, lagos, cidades), templos, museus, bibliotecas, teatros, cinemas, campos esportivos, praças e jardins, enfim, locais onde toda a sociedade possa comunicar-se celebrando algo comum a todos e que conserva e assegura o sentimento de comunhão e de unidade. (CHAUÍ, 2000, p. 9)

Em Pierre Nora (1993), os lugares apontados por Chauí (2000) são considerados como locais dos restos de memória. A consciência da perda da memória faz com que esses espaços sejam elevados à categoria de laboratórios, onde a memória pode ser trabalhada com base nos processos que, entre outros, incluem as ações comemorativas. Importa frisar que esse teórico orientou seu trabalho fundamentado na crítica do uso desses locais, os quais denominou como lugares de memória.

Chauí (2000) destaca que a comunicação se dá no espaço e na coletividade. Ter algo em comum é um requisito para o patrimônio ser considerado público. Lima, Santos e Nascimento (2016, p. 233) afirmam, porém, que, no entender do senso comum, o conceito de patrimônio ainda permanece muito afastado da ideia de coletividade. As autoras nos provocam a questionar transeuntes de uma avenida movimentada, por exemplo. O que a maior parte diria ante a pergunta: o que é patrimônio? Seu pressuposto é que a grande maioria das respostas teria relação direta com o conceito de bens privados, e não de bens públicos. Não obstante, por que essa dissociação? Ela explica que, justamente:

Falta essa consciência de que existem bens culturais que são patrimônios e que devem ser entendidos como patrimônio incomum de um determinado grupo. Essa visão de bens pessoais em relação à palavra patrimônio não está errada, só falta o entendimento do patrimônio público que é o patrimônio histórico e cultural que engloba um conjunto de bens que pertencem a todos, que tem um

valor histórico para uma determinada sociedade. (LIMA; SANTOS, NASCIMENTO, 2016, p. 233)

Para Lima, Santos e Nascimento (2016), o desconhecimento de que há um conjunto de bens que pertencem a todos e que tem valor para um coletivo seria o principal obstáculo que impede o acesso ao conhecimento de uma herança social coletiva. Por desconhecer o valor social e histórico, o senso comum passa a compreender o patrimônio coletivo como um patrimônio incomum, de um determinado grupo de pessoas, que não necessariamente deve incluí-lo.

Funari e Pelegrini (2009, p. 7), por sua vez, defendem que a diferença essencial entre o patrimônio individual e o coletivo está na ação decisória. Ou seja, como indivíduos, temos poder para decidir o que nos interessa estabelecer e/ou manter com patrimônio, mas, como membros de uma coletividade, essa decisão perde a autonomia e passa a depender do que outros definem como relevante. O coletivo, mesmo que na forma mais próxima, se distancia do indivíduo. Quanto maior a coletividade (cidade, estado, nação, humanidade), maior a sensação de afastamento e, conseqüentemente, do poder de decisão sobre algo. Como indivíduo, eu posso decidir o que é meu patrimônio, entretanto, como brasileiro, como decidir o que eu julgo ser patrimônio de todos?

Segundo Najjar (2000, p. 143), o que impede o senso comum de assumir uma posição muito crítica em relação ao que pode ser compreendido como “patrimônio de todos” é a ideia de naturalização do patrimônio. Essa ideia é consequência de um processo que ele denomina de “imposição do arbitrário cultural dominante”. Najjar (2000) utiliza um dos conceitos-chave de Bourdieu na sua análise sobre o patrimônio. Para o sociólogo francês, o arbitrário cultural é um arbitrário. Isto é: não tem como base nenhum princípio, quer seja da natureza das coisas ou da natureza humana, que possa justificar que uma cultura seja considerada superior a outra. Apesar de os grupos humanos viverem em seus diversos arbitrários culturais, um arbitrário pode tornar-se cultura dominante, porque essa diversidade de arbitrários não está estabelecida em um contexto social pacífico e estático. Um grupo sempre tentará impor a outro o seu arbitrário, com a intenção de torná-lo o único legítimo e possível.

Por isso, conforme Najjar (2000), o processo de decisão do patrimônio coletivo é conduzido, escondendo-se as relações de poder que estão presentes nele. Dessa forma, o patrimônio, embora carregado de significados (semióforo), também tem a possibilidade de tornar-se instrumento de violência simbólica¹, porque é imposto.

¹ Imposição dissimulada de um arbitrário cultural como cultura universal.

Acreditamos que tanto Lima, Santos e Nascimento (2016) quanto Najjar (2000) apresentam argumentos que se complementam. Consideramos que o patrimônio é um semióforo que possui valor simbólico, mas também é um constructo. Na construção do patrimônio, há uma herança elitista, alimentada por uma cultura patriarcal ocidental. Há conflitos e disputas no campo do patrimônio, e, muitas vezes, ele é utilizado como parte de um processo de naturalização. Com isso, o patrimônio se transforma no que ele chama de “óbvio” ou daquilo “que tem que ser”. Ainda assim, é um processo especificamente humano que, na dinâmica da construção social, cria e modifica seus referenciais simbólicos.

Tendo em vista esse contexto, surge, então, a pergunta: quando esse processo tem início na história da humanidade? Pomian (1984, p. 70-71) tenta dar uma resposta a essa questão ao destacar que os seres humanos demonstraram “os primeiros sintomas das preocupações não utilitárias” em tempos muito antigos. Em algum momento na Pré-História, o ser humano rompe com uma vida puramente material e fechada no visível, e essa mudança provocou alterações na maneira pela qual esse humano passou a relacionar-se com o mundo físico. A relação com o invisível, que até o presente momento conhecemos, estava centrada na linguagem e nos rituais funerários. Embora demonstrassem um interesse por objetos desde os tempos mais antigos, os humanos passam a projetar o invisível no objeto visível. Dessa maneira, uniram duas esferas (visível e invisível) que, antes, “não se interpenetravam”, criando uma subcategoria dentro do visível, que são os objetos que provocavam “curiosidades naturais e tudo aquilo que se produz de pintado, esculpido, talhado, modelado, bordado, decorado...”. Para o autor, esse fato é tão importante quanto o controle do fogo, porque modificou o comportamento na relação com o mundo material.

A análise de Fayga Ostrower (1988, p. 167-168) reforça o argumento de interpenetração do visível ao invisível de Pomian (1984) quando, com base na Arte, ela examina as primeiras manifestações artísticas dos homens pré-históricos e afirma que, no processo de percepção e criação deles, é perceptível um duplo sentido na representação dos animais. Isso significa que “não há nada de infantil” nas pinturas rupestres de 20-25 mil anos atrás. Ao contrário, na representação gráfica dos animais, por exemplo, coexiste a dimensão do real e do simbólico.

Para Ostrower (1988), o registro de um mamute na parede de uma caverna não se limita à figura de um mero animal de abate, alimento para subsistência do grupo humano. A criação artística representava a admiração desses humanos pelas qualidades que observavam nesse animal, como força, leveza e graça. O desenho estava inserido em práticas ritualísticas de caça que antecipavam a posse humana desse animal, invocando uma força mágica, como o princípio de uma cosmogonia.

Fonseca (2005, p. 54) também contribui nessa discussão, quando afirma que, de alguma forma, o sentido do sagrado sempre esteve presente na história humana e foi o caminho para o trato de certos bens materiais escaparem da “lei da utilidade imediata”. Se, na Antiguidade, o patrimônio era sinônimo de bens materiais, de caráter privado e de domínio patriarcal, é na Idade Média que se percebe um deslocamento do conceito no campo religioso. Do sentimento de piedade religiosa, “nasce” um sentimento de apego a bens simbólicos que evocam a ideia de pertencimento a uma comunidade. Nesse período histórico, diretamente ligado à religião, o patrimônio tinha, na Igreja, a figura de guardião dos bens. Além disso, é precisamente no âmbito religioso que o patrimônio, embora ainda sob domínio aristocrático, vai sendo apropriado pela população dos extratos sociais de base. Enquanto às pessoas comuns cabia o culto aos santos e a veneração às relíquias, a aristocracia “projetava nos seus castelos e em outras representações de suas linhagens um sentido de símbolos de sua continuidade e, por essa razão, esses bens se tornavam também objeto de preservação”. (FONSECA, 2005, p. 54).

De fato, não é raro ainda encontrarmos em igrejas – antigas, recentes ou em construção – os nomes de famílias e/ou grupos que contribuem ou contribuíram com a construção do edifício. Esses nomes estão “guardados” em determinados lugares de destaque: paredes, vitrais ou placas nos bancos de madeira. A Igreja e as pessoas comuns garantem a continuidade dos símbolos. Ao mesmo tempo que a primeira atua como protetora, as demais perpetuam a veneração aos objetos e lugares do sagrado. Nenhum domínio, porém, é totalmente eficaz, de modo que a Igreja não tem pleno domínio das atitudes de veneração de todos os seus membros. Esse apontamento foi feito por Funari e Pelegrini (2006, p. 9-10), quando afirmam que a “leitura e interpretações populares” continuavam ligadas às concepções aristocráticas, mas não estavam mais sob o pleno domínio delas.

É válida uma discussão sobre o impacto do sistema de dominação simbólica que atravessa a construção do patrimônio, como apontado pelos autores acima. Concordamos que existem processos de dominação, e sua reprodução tem sido objeto de produções de teóricos, como Etienne de La Boétie, Bourdieu, Althusser, Gramsci etc., somente para citar alguns que se voltaram para a análise da dominação social com base na disseminação ideológica do Estado e de uma classe dominante. Também concordamos que, entre a força e a ideia, o campo das ideias mostrou-se como a forma mais eficiente de manter um *status quo* do que o uso constante de uma força repressiva que, sendo constante e agressiva, rapidamente induziria os sujeitos a uma revolta contra os atos fisicamente violentos.

Não concordamos, todavia, que, dentro do universo simbólico, os sujeitos são plenamente passivos à recepção de um direcionamento moral da sociedade. Acreditamos que o

universo simbólico é um campo de comunicação, portanto estabelece uma relação entre um emissor e um receptor, assim como é previsto um feedback do receptor, que pode ser a sua aceitação completa ou sua atitude de resistência à mensagem transmitida nesse processo.

Dessa forma, concordamos com James Scott (2013, p. 7-8), segundo o qual os grupos subalternos desenvolvem estratégias de resistência à dominação dos grupos dominantes. Essas técnicas passam por formas de simulação social que o autor denomina como discursos ocultos, os quais, ao serem partilhados e discutidos entre iguais, “alimentam subculturas dissidentes” como uma infrapolítica. Scott acredita numa mobilização social dos subalternos fundada nessa infrapolítica, que, em algum momento, pode romper o anonimato e transformar-se em discurso aberto e público. Esse rompimento do anonimato, geralmente, acontece quando os grupos dominantes abrem brechas na vigilância e na repressão. É uma luta de posição. Essa teoria é perceptível no campo do patrimônio, que ganha novos contornos a partir da ação dos movimentos sociais que pleiteiam para si a valorização de seus próprios semióforos e rompem o discurso de uma história única e homogeneizada. Logo, é possível a coexistência de museus com especificidades distintas, como é o caso do Museu da Maré e do Museu de Belas Artes, como patrimônios da mesma cidade.

Retornando ao percurso histórico do conceito de patrimônio, percebemos esse movimento de ruptura a partir da intervenção dos iluministas e da ascensão da burguesia ao poder. Aos iluministas, credita-se o rompimento de um pensamento social de base religiosa; aos burgueses, as mudanças nos aspectos econômicos e políticos. Como resultado dessa reestruturação, tanto o clero quanto a nobreza começaram a perder suas posições de classe dominante, portanto do monopólio dos semióforos e do controle de acesso popular às coleções (FUNARI; PELEGRINI, 2006, p.13).

É a partir da ação dos renascentistas (segunda metade do século XV) que se realiza um movimento de retorno à cultura pagã da Antiguidade clássica (romana e grega) e a revalorização dessa cultura nos vestígios desse período: obras, objetos, restos de construções. Mais do que apenas colecionar, os humanistas preocuparam-se com a catalogação desse acervo, fazendo surgir a tradição do Antiquariado. Para Fonseca (2005, p. 56-57), os antiquariados desenvolveram-se por toda a Europa e, a partir do século XVI, começaram a demonstrar uma impulsão pelas antiguidades de outras civilizações.

A finalidade era a produção de um saber de caráter universal. Nesse contexto, as Grandes Navegações e a criação da imprensa foram dois instrumentos que auxiliaram nesse empreendimento. Enquanto as viagens traziam informações de um Novo Mundo, a criação da

imprensa teve um papel preponderante no surgimento de uma nova forma de comunicação e de acesso à leitura.

Concentrar uma boa parte da discussão sobre patrimônio no movimento dos antiquários é justificável, porque Funari e Pelegrini (2009, p. 10) defendem que nosso conceito moderno de patrimônio deriva do Antiquariado e que este “nunca deixou de existir e continua até hoje, na forma de colecionadores de antiguidades”. Uma breve pesquisa na internet, em 28/09/2020, com base na palavra “antiquário” no *guiamais.com*, localizou 156 lojas apenas nos bairros da região metropolitana do Rio de Janeiro. Copacabana é o bairro onde o quantitativo é maior (63), o que comprova a permanência desse tipo de ação.

Funari e Pelegrini (2009, p. 10) também concordam com Fonseca que, a partir da perspectiva humanística, se trava uma nova “batalha intelectual, prática e política”. Além disso, nas duas abordagens ou nos dois caminhos de retorno à Antiguidade clássica – como compreendem os autores –, mantinha-se o caráter aristocrático, mas havia um enorme interesse acadêmico no estudo desses objetos.

Havia dois tipos de abordagens quanto ao interesse pelas antiguidades: a abordagem letrada e a abordagem artística. Aquela, liderada pelos humanistas, considerava as antiguidades como testemunhas confiáveis da Antiguidade. Esta, liderada pelos artífices da época, também considerava as antiguidades como testemunhas, porém involuntárias (FONSECA, 2005, p. 56). O patrimônio será herdeiro dessas abordagens à medida que, até a nossa atualidade, se compreende seu caráter artístico e letrado, no sentido de ser direcionado a uma classe de intelectuais que possam compreendê-lo. Essa herança simbólica tem sido objeto de discussão com o intuito de superação dessa ideia, com vistas à inclusão das classes populares como público em potencial de museus e centros culturais.

Haverá um segundo rompimento com as transformações originadas na transição entre a Idade Moderna e a Idade Contemporânea. A Revolução Francesa aparece como um dínamo propulsor da criação dos Estados nacionais e o desenvolvimento do conceito mais contemporâneo de patrimônio. Da mudança de um regime monárquico para um regime republicano, surge a necessidade de transformar aqueles que outrora foram súditos em cidadãos (homens adultos) de uma nação com base em um solo comum, uma língua/idioma que os aproximasse e por meio do qual pudessem partilhar costumes e valores comuns.

Ocorre, porém, que a nação não funciona apenas baseada nas suas divisões administrativas como num mapa político. Essa é a contribuição que Benedict Anderson (1983) trouxe às análises sobre o fenômeno histórico da origem e difusão do nacionalismo. Embora afirme que é dificultoso conceituar termos como nação, nacionalidade e nacionalismo, o autor

compreende o conceito de nação como uma comunidade imaginada e limitada, ainda que soberana. Sendo assim, a gênese do nacionalismo não está apoiada na ideologia, mas nas práticas culturais. Por isso afirma que:

[...] tanto a nacionalidade – [...] – quanto o nacionalismo são produtos culturais específicos. Para bem entendê-los temos de considerar, com cuidado, suas origens históricas, de que maneiras seus significados mudaram e por que dispõem de uma legitimidade emocional tão profunda nos dias de hoje. (ANDERSON, 1983, p. 28)

Portanto, não podemos compreender o fenômeno do nacionalismo sem incluir as práticas culturais. Como a cultura não é estática, essas práticas podem mudar através do tempo. Anderson (1983, p. 32-33) destaca também a potência da imaginação e criação humanas. A imaginação é o fator base do nacionalismo. As comunidades são diferenciadas com base nas maneiras como foram imaginadas, pois, “embora todos tenham em mente a imagem viva” de uma vida em comum ou em comunhão (palavra usada pelo autor), seus membros jamais serão capazes de conhecer a maioria de seus companheiros ou compatriotas. Falar o mesmo idioma, por exemplo, é uma prática cultural que imprime uma certa homogeneidade ou uma identidade comum. A nação é uma grande narrativa na qual o leitor se vê envolvido.

O patrimônio nacional passa, então, a ser utilizado como meio de construção de uma narrativa respaldada na criação de uma base cultural nacional. Diretamente associado à ideia de pertencimento e de identidade, ele se afasta do caráter puramente aristocrático e/ou religioso, mas assume duas características: a materialidade e a excepcionalidade. Para ser considerado patrimônio nacional, precisava ser um objeto concreto (que carregasse em si um grande valor simbólico e material), além de belo e exemplar. Ou seja, o patrimônio, supostamente, materializaria os valores comuns e compartilhados por todos: um patrimônio, a princípio, passa a ser definido como histórico e artístico nacional.

A ideia de posse coletiva como parte do exercício de cidadania inspirou a utilização do termo *patrimônio* para designar o conjunto de bens de valor cultural que passaram a ser propriedade da nação, ou seja, do conjunto de todos os cidadãos. (FONSECA, 2005, p. 58)

O patrimônio passa a ter uma funcionalidade prática e ideológica. Prática, porque resolveu a problemática da guarda e preservação ante os atos de vandalismo que ocorriam na França e na Inglaterra. Esses atos revoltavam as sociedades de antiquário – os eruditos da época – e convergiam com os ideais iluministas que valorizavam o saber e sua difusão. Era preciso encontrar uma solução para o caso. Além disso, o patrimônio poderia cumprir uma função simbólica e ser utilizado como instrumento pedagógico na construção de um projeto de construção da identidade nacional. De que maneira? Atuando nas seguintes frentes: construção

da noção de cidadania, na instrução dos cidadãos, na coesão nacional – pois poderia “tornar visível e real essa entidade ideal que é a nação” – e na construção do mito de origem. Os bens patrimoniais passam por uma ressignificação e tornam-se documentos e fontes materiais da história da nação.

Nos países em que os antiquários eram os responsáveis pela proteção das antiguidades nacionais, esse movimento durou até o início do século XX. Nos países onde o Estado assumiu essa responsabilidade, há um declínio no fim do século XVIII. O Estado passa a ser o monopolizador dos bens, como “guardião da memória coletiva” (CARVALHO, 1990, p. 56-57). O interesse estatal em assumir os processos políticos protetivos de normatização e de preservação era baseado na percepção utilitária do acervo patrimonial, ou seja, o patrimônio era uma “peça decisiva na construção das identidades nacionais”. Uma peça por meio da qual a difusão simbólica trabalharia na construção de um ideário hegemônico de nação.

Podemos citar muitos exemplos na História do Brasil que demonstram essa instrumentalização do patrimônio para construção de mitos. A temática da pesquisa de José Murilo de Carvalho (1990) sobre a batalha pelo imaginário popular republicano é uma referência dentro desse tema. O autor afirma que:

A elaboração de um imaginário é a parte integrante da legitimação de qualquer regime político. É por meio do imaginário que se podem atingir não só a cabeça, mas o coração, isto é, as aspirações, os medos e as esperanças de um povo. É nele que as sociedades definem suas identidades e objetivos, definem seus inimigos, organizam seu passado, presente e futuro. O imaginário social é constituído e se expressa por ideologias e utopias e, sem dúvida, mas também – e é o que aqui me interessa – por símbolos, alegorias, rituais, mitos. Símbolos e mitos podem, por seu caráter difuso, por sua leitura menos codificada, tornar-se elementos poderosos de projeção de interesses, aspirações e medos coletivos. Na medida em que tenham êxito em atingir o imaginário, podem também plasmar visões de mundo e modelar condutas. A manipulação do imaginário social é particularmente importante em momentos de mudança política e social, em momentos de redefinição de identidades coletivas. (CARVALHO, 1990, p. 10-11)

O patrimônio é um elemento significativo de legitimação. O mais conhecido é a figura de Tiradentes, ressuscitado depois da Proclamação da República. José Murilo de Carvalho (1990, p. 55) dedicou um capítulo do livro *A formação das almas* ao assunto. A luta pela construção do mito, de como foi transformado no Cristo da multidão, no duelo com seus competidores históricos (Frei Caneca e Bento Gonçalves) ao posto de herói nacional. Pesou também o poder geográfico (RJ/SP/MG), o centro político do país.

Para Carvalho (1990, p. 68), a figura de Tiradentes não foi escolhida aleatoriamente, mas em acordo com as necessidades do período republicano. Era uma figura não antagonista,

ou seja, não provocaria desavenças ideológicas ou partidárias entre as classes sociais. Inspirava os valores éticos e morais como idealismo, união, liberdade, tudo que “calava profundamente no sentimento popular, marcado pela religiosidade”. A narrativa histórica o transformou em uma vítima: de um sonho, de um ideal, do governo português, da traição de um companheiro de luta. Era, ao mesmo tempo, um “totem cívico” e místico, tanto que as polêmicas em torno de sua transformação icônica e estética ainda rendem debates acadêmicos. Uma batalha semiófora cujo prêmio é o domínio do imaginário popular.

O patrimônio mantém uma ligação original com o direito de propriedade privada e jurídica, porém as transformações culturais e sociais têm ampliado, potencialmente, esse espectro patrimonial. Por isso, tem demandado um transitar necessário por múltiplas esferas que perpassam por outros campos, como disputas e conflitos, relações de poder, ligações com o conceito estético, memória e identidade, entre outros.

O conceito de patrimônio está atrelado aos fenômenos sociais que vão se modificando ao longo do tempo. Ele vai se resignificando, se situando novamente dentro dos acontecimentos da vida social. Conforme a sociedade vai sofrendo mudanças, também o patrimônio vai sendo repensado dentro desses contextos. Hoje, o patrimônio é compreendido com base nas suas relações com a memória, a identidade e o pertencimento, sobretudo com o universo cultural que discutimos a seguir.

1.2. Relações entre Patrimônio e Cultura

O conceito de patrimônio cultural é decorrente do conceito de cultura. Ambos estão ligados ao sistema de produção simbólica. Se o conceito de patrimônio começa a surgir na Antiguidade, também os pensadores dessa época demonstravam interesse em compreender as diferenças culturais perceptíveis entre os seres humanos.

A partir da implementação da Constituição Federal de 1988, por meio do Artigo 215, o Patrimônio Histórico e Artístico passou a ser designado como Patrimônio Cultural Brasileiro. A redefinição do termo coloca em destaque o aspecto cultural. Por isso, é mister compreender o conceito de cultura e de que forma a cultura está presente no patrimônio, ou vice-versa.

Cultura é um conceito desenvolvido, primordialmente, com base nos estudos antropológicos e gerador de discussões dentro desse campo. Existem, no entanto, certas limitações na busca pela compreensão desse conceito, porque não há uma definição de cultura

aceitável pelos antropólogos de uma maneira geral. Roque Laraia (2001, p. 33) acredita que é um assunto inesgotável, porque, somente, ao atingir a compreensão “da própria natureza humana”, chegaremos a uma compreensão exata de cultura. Refletir sobre o humano e seus modos de vida e de criação (artística, simbólica, tecnológica etc.) é refletir sobre o conceito de cultura.

Se, desde a Antiguidade, surge o interesse na explicação da diferenciação comportamental entre os seres humanos, somente com os estudos dos iluministas que as discussões partiram de um pensamento de base determinista, que se subdividia em dois tipos: o biológico e o geográfico. O primeiro defende que os hábitos são inatos aos seres humanos, ao passo que o segundo afirma que o meio determina as ações humanas.

Passando às chamadas teorias modernas, é atribuído a Edward Tylor a sintetização na palavra *Culture* de dois termos utilizados anteriormente: *Kultur* (aspectos espirituais) e *Civilization* (realizações materiais). Dessa forma, Tylor definiu cultura como um todo complexo que engloba costumes, leis, moral, hábitos etc., que o ser humano vai adquirindo como membro de uma sociedade. A partir de Tylor, o conceito de cultura tem sido rediscutido, revisto, repensado, e ainda não há um consenso em torno do que seria uma definição ideal de cultura. Inclusive, Laraia (2001) aponta essa tarefa como um desafio e uma tarefa principal da Antropologia moderna. Compreende-se, todavia, que:

O homem é o resultado do meio cultural em que foi socializado. Ele é um herdeiro de um longo processo acumulativo, que reflete o conhecimento e a experiência adquiridos pelas numerosas gerações que o antecederam. A manipulação adequada e criativa desse patrimônio cultural permite as inovações e invenções. Estas não são, pois, o produto da ação isolada de um gênio, mas o resultado do esforço de toda uma comunidade. (LARAIA, 2001, p. 24)

De acordo com Clifford Geertz (2008), concentrar os debates na busca de uma definição para o termo cultura é uma ação equivocada. Sem desmerecer os esforços de superação da amplitude do termo, ele defende que os esforços da comunidade acadêmica devem estar mais concentrados nos debates sobre a importância da cultura e daquilo que se transmite por intermédio dela. Assim, o conceito defendido por esse autor tem por fundamento o campo da semiótica. Para Geertz (2008, p. 15), o ser humano é mais do que herdeiro de conhecimentos acumulados ou o reflexo de gerações que o precedem no tempo cronológico. O homem “é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu”. Desse modo, a cultura é, ao mesmo tempo, a teia de significados e a ciência que busca interpretar esses significados. Tais significados são públicos e compartilhados, portanto podem ser objetos de análise.

Com base nessa concepção de Geertz, compreendemos a união entre patrimônio e cultura, por se retroalimentarem no campo semiótico; a começar pela base cultural do ser humano: a linguagem. Dos sistemas de comunicação construídos fundados nela, os seres humanos criam um afastamento dos fenômenos regidos apenas pela natureza e passa a criar um mundo de significados. Embora os instintos humanos não tenham sido suprimidos, o comportamento humano é basicamente simbólico, e isso o diferencia de outros animais.

O espaço da cultura no processo de aprendizagem do ser humano é uma questão fundamental no campo da educação. Ela delimita as fronteiras entre as principais correntes teóricas da psicologia do desenvolvimento: o inatismo, o empirismo e o sociointeracionismo. Apenas a corrente interacionista considera que o aprendizado não está centrado no sujeito ou no objeto, mas, sim, nas relações estabelecidas entre eles. Wallon, Piaget e Vygotski são considerados os principais teóricos dessa corrente.

Embora concordem que não existe processo de desenvolvimento que aconteça sem interação, também há divergências quanto ao tipo de mediação nesse processo. O dinamismo do desenvolvimento e da aprendizagem, para Wallon, são as emoções e sentimentos. Já para Piaget, serão as ações do sujeito, sua busca de equilíbrio e de adaptação ao meio por meio de esquemas. Somente Vygotski (1991) defenderá a linguagem, a cultura e as ferramentas culturais como os mediadores da relação entre sujeito e objeto. Objeto, no campo da epistemologia, é considerado como qualquer coisa (material ou imaterial) por meio da qual o ser humano pode vir a produzir conhecimento na interação com o mundo.

Vygotski (1991) coloca, no centro da sua teoria, a categoria cultura e a trata como objeto dinamizador na constituição do sujeito histórico-cultural. Inclusive, considera que os seres humanos apenas alcançam as suas funções psicológicas superiores a partir da relação do sujeito com um outro *mediada pelos signos*, ou seja, pela cultura. Ele é o autor que traz de forma mais clara a questão da importância da cultura no desenvolvimento e na constituição do sujeito. As funções psicológicas superiores são construídas na relação do sujeito com o outro, mediada pelos signos, que são de origem cultural.

O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social. (VYGOTSKI, 1991, p. 24)

Utilizando o exemplo da criança em interação com o objeto, mas mediada pelo outro, Vygotski (1991) demonstra que somos produzidos por relações complexas e de intensas trocas. Nossa história pessoal não pode ser desvinculada da história da sociedade. Esse sujeito, o autor define como o sujeito histórico-cultural. Ele estuda o uso dos signos como produto da história

do desenvolvimento, e não como mero exemplo de intelecto puro como outros psicólogos de sua época. Analisava a atividade simbólica como uma função organizadora a partir da qual novas formas de comportamento eram produzidas. Em síntese, como definido por Ivic (2010, p. 16), o ser humano não é completo em si próprio, mas “tem seu prolongamento nos outros” por meio das interações. A sociabilidade é mediada pelos “portadores de todas as mensagens da cultura”. O primeiro portador de cultura é a linguagem.

É importante contextualizar a teoria de Vygotski à época em que foi proposta. Um contexto em que unir cultura e desenvolvimento como elementos em interrelação tinha um caráter inovador. Atualmente, essa teoria tem-se mantido e impulsionado outras investigações que a corroboram. É preciso, contudo, pontuar que o autor traz o universo semiótico para a constituição social dos sujeitos. Ele eleva a questão da linguagem como um dos pontos fundamentais do universo simbólico.

A cultura é baseada no aprendizado e apoiada na linguagem como instrumento simbólico. A posição teórica de Vygotski é interessante na análise do patrimônio, porque esse é o resultado da produção cultural e evoca o campo do simbólico, sendo respaldado na linguagem. O patrimônio é instrumento de aprendizagem, e a educação é, prioritariamente, o campo que lida com esse fenômeno. Portanto, a tríade cultura-patrimônio-educação caminha junto.

Geertz (2008) afirma que a cultura é um contexto construído por signos que se interpenetram e formam sistemas. Nesse contexto, estão os processos, acontecimentos e comportamentos sociais, assim como as instituições. Esse contexto, porém, é inteligível, ou seja, pode ser descrito e analisado. Essa afirmativa aproxima-se muito do conceito de leitura de mundo de Paulo Freire (1999, p. 107).

Nunca pude entender a leitura e escrita da palavra sem a “leitura” do mundo que me empurrasse à “reescrita” do mundo, quer dizer, à sua transformação. E quando falo em mundo não falo exclusivamente das árvores e dos animais, que também amo, das montanhas, dos rios. Não falo exclusivamente da natureza de que sou parte mas das estruturas sociais, da política, da cultura, da história, de cuja feitura também faço parte.

Geertz e Freire nos fazem repensar a relação texto-contexto, segundo a qual o mundo é o texto e a cultura, o contexto. Em nosso caso, o patrimônio é o texto, e a cultura (essas redes de significados construídas em diferentes níveis: local, nacional, internacional) é o contexto. Não basta a simples leitura, é preciso uma ação de ressignificação, de reescrita do mundo. Afinal, a cultura não é estática, e os patrimônios têm seus significados modificados ou ressignificados, dependendo do contexto.

A nossa herança cultural é primordial na construção da nossa visão de mundo. A leitura do patrimônio é possível com a lente da(s) cultura(s), dos contextos da vida produzida na interação entre mulheres e homens inacabados, que se humanizam mutuamente na relação material com o mundo. Como citado acima por Freire (1999), esse mundo não é exclusivo da ordem natural, mas, sim, da ordem cultural. Ninguém lê o mundo de forma isolada, o lê de forma subjetiva. O patrimônio é um produto histórico e social. Não é uma referência isolada no mundo, e sim um processo construído culturalmente, por isso alinhavado às nossas estruturas sociais.

Para Bourdieu, a cultura:

[...] não é só um código comum, nem mesmo um repertório comum de respostas a problemas comuns ou um grupo de esquemas de pensamento particulares e particularizados; é, sobretudo, um conjunto de esquemas fundamentais, previamente assimilados, a partir dos quais se engendram, segundo uma arte da invenção semelhante à da escrita musical, uma infinidade de esquemas particulares diretamente aplicados a situações particulares (BOURDIEU, 2007, p. 349)

Se a cultura é um conjunto de esquemas assimilados pelos sujeitos, como é possível “ler” o patrimônio sem dominar os códigos que o configuram? Nesse sentido, Laraia (2001, p. 42) nos previne que nenhum indivíduo “é capaz de participar de todos os elementos de sua cultura”. Ela é um universo tão amplo, que nossa participação é limitada em diversos aspectos. A idade, por exemplo, pode ser um impeditivo entre uma geração e outra. Assim, um adulto tem licença para dirigir e um adolescente, não.

Existem, contudo, outros impeditivos e barreiras de ordem educacional, de acesso aos códigos da cultura. Por isso, Geertz (2008, p. 9) destaca que a incapacidade de compreensão dos signos e/ou significados que fundamentam as estruturas socialmente construídas não está ancorada na dimensão cognitiva, mas, sim, na “falta de familiaridade com o universo imaginativo[...]”. Por isso, acreditamos que o “fosso simbólico” atua com maior amplitude nessa leitura insuficiente. Esse fosso é criado, entre outros aspectos, pela falta de acesso aos bens culturais: acesso físico e, principalmente, dos mecanismos de interpretação do universo simbólico.

Bourdieu (2007) afirma que o amor pela arte não é uma fruição. É um aprendizado, portanto mobiliza uma competência que não é inata, mas adquirida. É preciso criar uma “necessidade cultural”, porque não é uma necessidade básica, como a de alimentação, por exemplo. A escola contribui na criação dessa necessidade, assim como o ambiente familiar, e detém os meios para satisfazê-las. Trata-se de um esquema inserido nas instituições formais de ensino.

O que observamos, entretanto, é que, nem sempre, há uma relação direta entre a necessidade cultural estimulada pela escola e a capacidade de satisfazer a demanda cultural criada. A competência da leitura do código cultural não é desenvolvida. Por isso, afirmar-se que a desigualdade diante das obras de cultura é resultado de outras desigualdades, não somente a desigualdade de acesso aos bens culturais (BOURDIEU; DARBEL, 2007, p. 69).

Além disso, a “entrada franca é também entrada facultativa”, reservada àqueles que são capazes de dominar os códigos contidos nos objetos/obras (BOURDIEU; DARBEL, 2007, p. 169). Significa que a entrada gratuita tem seu valor como uma política pública de acesso às camadas mais populares da sociedade, mas isso não garante a participação dos sujeitos dessa classe. Pensar nos públicos deve nos remeter ao processo de formação dos espaços patrimoniais que, geralmente, foram instituídos por uma classe dominante.

Esses lugares possuem o objeto patrimonial e a tecla de tradução desse objeto que auxilia os sujeitos a decodificarem a mensagem. Para criar o gosto por uma obra ou, como no nosso caso, um espaço patrimonial, “é preciso acionar um patrimônio cognitivo, uma competência cultural que permitirá o seu deciframento, a sua decodificação”. A teoria do *habitus* de Bourdieu ajuda a compreender os mecanismos de formação do gosto e a relação dos indivíduos com o campo da cultura erudita. Essas instâncias são relevantes para compreender a gênese dos públicos (GUEDES, 2017, p. 350-352).

Nosso país tem um sistema cultural deficitário, com poucos aparelhos culturais nas áreas mais carentes dos estados e municípios. Quanto ao currículo de grande parte das instituições escolares, o espaço para a criação dessa necessidade cultural é delegado a segundo plano. Antes do investimento em visitas a museus e instituições culturais, estão os objetivos mais imediatos da escola, como a colocação nacional no PISA ou nos resultados dos instrumentos de avaliação nacionais como o IDEB. Se a instituição escolar tem investido pouco na relação com os patrimônios culturais, cabe às instituições não formais de ensino assumirem a construção dessa competência da leitura dos códigos dos objetos/obras, visto que é a detentora da chave de acesso.

O patrimônio tem sido, por muito tempo, um privilégio das classes dominantes, que detêm os mecanismos de transcrição desses códigos, e um meio de diferenciação entre setores cultos e não cultos. O atual objetivo das instituições culturais é mudar esse quadro, investindo na diversificação de seus públicos, embora permaneça a ideia de distinção dos sujeitos que acessam a cultura erudita.

Podemos exemplificar a permanência desse pensamento em uma matéria publicada pela Revista Veja, em 11/12/2019², na qual o presidente Jair Bolsonaro fez a seguinte declaração: “Não tem essa história de branco e negro. Somos iguais e ponto final. Cultura é para a maioria, não é para minoria, não”. A frase polêmica foi dita após reunião com o secretário de Cultura da época. É interessante destacar essa fala para demonstrar como o conceito de cultura ainda é utilizado como um “elemento de diferenciação assimétrica e de justificação para a dominação e a exploração” (VEIGA-NETO, 2003). Ao defender a ideia de uma cultura comum a todos, abre-se espaço para a justificativa de uma alta cultura (homens cultivados/cultos) e uma baixa cultura (homens pouco cultivados/incultos). Além disso, legitima a cultura como um caminho de elevação. Essa é a ideia subjacente à fala do presidente brasileiro, quando afirma que a cultura é o elemento que diferencia dois tipos de segmentos sociais.

Essas ideias, no entanto, são colocadas à prova a partir de 1964 com o advento dos Estudos Culturais. Surgiram como um campo de estudos interdisciplinares para analisar os aspectos culturais das sociedades, dando ênfase aos temas diretamente ligados aos discursos marginais e não oficiais. Ou seja, os teóricos dos Estudos Culturais trouxeram a cultura para o centro da prática social, e não como objeto em separado (BAPTISTA, 2009). Ao reconhecer a complexidade como fator de análise das produções culturais, colocou-se em xeque o monoculturalismo e abriu-se espaço para o multiculturalismo, compreendendo a cultura em seu sentido múltiplo.

As culturas subalternizadas ganham espaço nessa nova reconfiguração epistemológica. Como o patrimônio é produto do universo cultural, toda alteração reverbera nesse campo. Assim, em consequência das manifestações e lutas de diversos segmentos sociais, o patrimônio foi saindo do conceito único da excepcionalidade e aproximando-se mais das práticas cotidianas das pessoas ditas comuns e, conseqüentemente, dos grupos sociais historicamente subalternizados. Canclini compreende cultura como prática social que inclui um “*conjunto de los procesos sociales de producción, circulación y consumo de la significación en la vida social*” (CANCLINI, 2004, p. 34 – grifo do autor). Por isso, cada grupo pode se abastecer de repertórios culturais diferentes.

Reafirmamos que nem mesmo o processo de globalização ou mundialização foi capaz de produzir uma cultura única. Ao contrário, as identidades nacionais foram desestabilizadas nesse processo, e acreditamos que todo o esforço de utilização do patrimônio na construção dos

²LELLIS, Leonardo. Cultura é para a maioria, não para a minoria, diz Bolsonaro. **Veja**, São Paulo, 11 dez. 2019. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/politica/cultura-e-para-a-maioria-nao-para-a-minoria-afirma-bolsonaro/>

Estados-nações não demonstrou ser suficiente na formação de identidades homogêneas que pudessem produzir uma monocultura. Portanto, quanto mais o patrimônio cultural aproxima-se das culturas dos diferentes grupos e assume suas materialidades, mais heterogêneo se torna e incentiva um novo olhar de respeito à diversidade.

Além das diferentes culturas formarem as produções sociais das sociedades, é Canclini (1998) que, ao eleger a cultura da América Latina como foco de seu trabalho, nos conduz a pensar na questão da hibridização das culturas na contemporaneidade. Compreendendo a cultura como processo em constante transformação, ele aponta a extinção de fronteiras entre a cultura de massa, a cultura popular e a cultura erudita. Apesar de polêmica, sua proposta de relativismo cultural busca a valorização e legitimação de todas as culturas.

O respeito ao diverso é um enorme desafio no campo da cultura, visto que é necessário estabelecer quais são os limites entre o “eu” e o “outro”. Esses limites são essenciais no processo de identidade, mas, nessa relação eu-outro, até meados do século XX, temos testemunhado que a cultura tem sido objeto de diferenciação no seu sentido mais depreciativo, como as práticas etnocêntricas. Afinal, como afirma Boaventura de Souza Santos:

Temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades. (SANTOS, 2006, p. 462)

Qualquer tipo de etnocentrismo prejudica o diálogo. Diferenças e semelhanças fazem parte do diálogo de construção das identidades e da dinâmica da cultura. A questão principal é de que forma utilizar essas categorias na construção de direitos, e não na produção de barreiras entre os seres humanos.

O patrimônio, que entendemos aqui como um processo inserido nas práticas sociais e ligado ao campo da cultura, é instrumento ambíguo e objeto de disputas e conflitos. No entanto, por ter essa característica, demonstra possuir potencialidade na construção das identidades, do sentimento de pertencimento e nas discussões sobre a desconstrução de preconceitos. Deve ser uma ponte de aproximação e de diálogo e, como incentivado por Boaventura de Souza Santos (2006), como uma maneira de ampliar os círculos de reciprocidade. Esse movimento somente é possível com a percepção da incompletude das culturas.

Canclini (2004) analisa o papel da cultura com base na perspectiva da globalização e da desterritorialização. Partindo dessa realidade, desestabilizamos o conceito de nação, que não pode mais ser compreendido como unicidade de “bens e tradições surgidos e mantidos no território historicamente habitado por uma comunidade” (CANCLINI, 1994, p. 95). O autor

não nega a ligação que desenvolvemos com o bairro, a cidade e a nação. Ao contrário, ele acredita que nossos processos identitários e de produção/reprodução cultural se dão, levando em conta esses lugares, mas não somente esses espaços. Assim, como sujeitos inseridos em sociedades globalizadas, nos apropriamos de repertórios culturais que estão “*disponibles en el mundo*” por meio de um clique no controle remoto da TV, nos produtos estrangeiros que consumimos e vamos agregando às nossas práticas culturais (CANCLINI, 2004, p. 36).

Assim sendo, o patrimônio cultural contemporâneo pode ser compreendido pelo viés de uma cultura estritamente nacional? Que identidade nacional nossos bens culturais expressam? Não se faz necessário rever o conceito de patrimônio cultural? Canclini compreende o nacionalismo como uma ideia construída, mas não como algo falso. Mesmo sendo uma ficção, o conceito de nação tem impacto na formação das identidades.

Para Anderson (1983, p. 69-70), não é possível ainda prever o fim do nacionalismo, pois ele ainda continua a ser “o valor de maior legitimidade universal na vida política dos nossos tempos”. Também Hobsbawm (2011, p. 15) acredita que o nacionalismo inventa a nação e que esse processo é dual: realizado de cima (ideologias dos governos) para baixo (pessoas comuns), mas levando em conta o que a “visão de baixo” supõe, espera, necessita e se interessa. Dessa maneira, a formação da nação transcorre pela ação e a propaganda.

Podemos perceber claramente, no contexto político brasileiro, um discurso de cunho nacionalista. O *slogan* do atual governo brasileiro – “Pátria Amada, Brasil” –, retirado de uma estrofe do Hino Nacional, demonstra a atualidade desse discurso. Todavia, além do apelo do *slogan* a um sentimento compartilhado de amor ao país, existe ainda a tentativa de padronização cultural e moral dos grupos sociais com base na tríade Deus-pátria-família. Enfatizando o caráter homogeneizador que privilegia uma única ideia de divindade (o Deus judaico-cristão) e uma única modalidade de formação familiar (heterossexual).

Hobsbawm (2011, p. 15) entendia a consciência nacional como algo maleável. Língua, etnia, território, história e traços culturais comuns são critérios inúteis para descrever uma nação, porque são “ambíguos, mutáveis e opacos”. Eles, no entanto, são adequados para fins “propagandísticos e pragmáticos”. O nacionalismo é um sentimento construído na articulação entre a esfera política e a cultural. Ele continua fazendo parte atuante na vida política contemporânea. O patrimônio é uma peça-chave na construção do discurso nacional, porque está presente nas relações entre identidade(s) e práticas sociais.

1.3. Patrimônio, Memória e Identidade

Se defendemos que não há patrimônio sem cultura, da mesma forma não há separação entre patrimônio e memória. A etimologia germânica nos apontou essa ligação do fazer lembrar. Esse lembrar ou essa lembrança é mais do que um fenômeno unicamente individual. Como afirma Halbwachs (1990), em um primeiro momento, a memória parece uma capacidade unicamente do indivíduo, pois é ele quem lembra. Essa experiência, porém, é mais ampla, visto que a memória nunca pertence apenas à pessoa, mas faz parte de muitas outras memórias e se relaciona com elas. Dessa forma, não existe uma memória unicamente individual, mas o que ele chamou de memórias coletivas.

Também Jacques Le Goff (2003, p. 419), como historiador da memória, afirma que ela é o fenômeno que nos liga à vida social. A memória existe, independentemente de uma sociedade ter como base a oralidade ou a escrita. Já nas sociedades organizadas pelo poder estatal, ela torna-se “objeto da atenção do Estado”, que a utiliza como meio de “conservar os traços de qualquer acontecimento do passado”. O desejo de apropriar-se do tempo e de manter o passado vivo, de certa maneira, produz objetos de conservação da memória, tais como documentos, monumentos, a produção historiográfica e a acumulação de objetos. Essa conservação, entretanto, não é neutra de ideologias ou interesses. Por isso, o autor enfatiza que essa captação da memória depende “do ambiente social e político”. Ao ser transformada em instrumento de governo, ela foi constituindo o patrimônio cultural material móvel e imóvel. Foi ganhando forma por meio de suportes, como moedas, medalhas, selos, monumentos, placas, símbolos republicanos.

Michael Pollak (1992, p. 201) corrobora com a afirmativa de Le Goff (1990) de que a memória não pertence apenas ao indivíduo, mas sofre influências externas do meio social. Logo, é um fenômeno complexo, construído consciente e inconscientemente, individual e socialmente; construído, porém não de uma forma fixa ou definitiva. O processo de construção da memória demanda certa seletividade, além de ser “submetido a flutuações, transformações, mudanças constantes”.

A memória, como expressão social, ligar-se-á a uma estrutura que depende de três fatores: os acontecimentos, as pessoas/personagens e os lugares. Nesse sentido, podemos compreender a simbiose entre o patrimônio e os conceitos de memória. O patrimônio, assim como a memória, é uma construção, uma escolha do que deve ser preservado. Nessa escolha, o

processo de seletividade nunca é neutro ou ingênuo. Ele é uma das maneiras que a memória coletiva encontrou de fazer-se presente, não como um processo de trazer o passado ao presente por meio da memória, mas como uma representação do passado selecionado pela memória para ser mantido no tempo presente.

A identidade, processo imerso numa relação com a memória, também será um processo de negociação e representação de si e da relação com o outro. Coexistem, no processo identitário, os elementos de coerência e de continuidade no tempo, seja física, moral ou religiosa. Segundo Pollak:

A construção da identidade é um fenômeno que se produz em referência aos outros, em referência aos critérios de aceitabilidade, de admissibilidade, de credibilidade, e que se faz por meio de negociação direta com outros. Podemos portanto dizer que *a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade*, tanto individual como coletiva, na medida em que ela também é um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e coerência de uma pessoa ou de um grupo na reconstrução de si. (POLLAK, 1992, p. 204, grifo do autor)

Pollak (1992) chama a atenção para a constituição da identidade como um sentimento, o qual não fica restrito ao núcleo do sujeito, mas é preciso ter um sentido coletivo também. Para Haroche (2011), o sujeito contemporâneo, imerso numa sociedade fluida, encontra-se num impasse entre a sensação e o sentimento, entre o momentâneo e o permanente. O sentimento, ao contrário da sensação, demanda um investimento de tempo, de manutenção, de continuidade. Relacionamentos duradouros requerem que o sentimento seja constantemente retroalimentado.

É interessante ressaltar que a identidade, tanto quanto o conceito de cultura, não possui uma definição consensual entre os acadêmicos. Conforme Bauman (2005), o tema da identidade era “um objeto de meditação filosófica” e ganhou a centralidade do debate apenas algumas décadas atrás, as quais estão ligadas ao período de criação da ideia de nação. Para o autor:

Estado e nação precisavam um do outro. [...] O Estado buscava a obediência de seus indivíduos, representando-se como a concretização do futuro da nação e a garantia de sua continuidade. Por outro lado, uma nação sem Estado estaria destinada a ser insegura sobre o seu passado, incerta sobre o seu presente e duvidosa de seu futuro, e assim fadada a uma existência precária. Não fosse o poder do Estado de definir, classificar, agregar, separar e selecionar, o agregado de tradições, dialetos, leis consuetudinárias e modos de vida locais, dificilmente seria remodelado em algo como os requisitos de unidade e coesão da comunidade nacional. (BAUMAN, 2005, p. 27)

A memória e a cultura são utilizadas como amálgama na construção do Estado-nação. O Estado representa a segurança, a continuidade. A nação é o remodelamento das tradições culturais que formam uma unidade nacional. A língua é o primeiro sinal de domínio e unidade de um povo. Esse Estado, contudo, também representa uma força repressora, condicionante e

adestradora, que se faz muito presente sobre os seres humanos com a finalidade de torná-los homens e mulheres educados e civilizados. Norbert Elias (1994) questiona os custos físicos e psíquicos desse processo de adestramento moral e comportamental. A mudança comportamental tem relação direta com a mudança na estrutura das sociedades. Elias valoriza a cultura, mas questiona seus custos.

A partir do século XIX, com o desenvolvimento científico e industrial, surgiu um campo fértil para a supervalorização da memória e a consolidação do patrimônio, com a criação de arquivos nacionais, museus públicos e nacionais que abrigam a memória coletiva popular e técnica, além da abertura das bibliotecas. Funari e Pelegrini (2006) apontam o período de 1914 a 1975 como o ápice do nacionalismo e da construção de um patrimônio nacional.

Maria Cecília Londres Fonseca (2005) afirma que, concomitantemente à construção do patrimônio histórico e artístico de uma nação nacional, desenvolve-se uma preocupação com a preservação desse patrimônio, fazendo surgir uma política pública de preservação. Essa política atua no campo simbólico, reforçando a identidade coletiva, assim como a formação de cidadãos por intermédio da educação.

A constituição de patrimônios históricos e artísticos nacionais é uma prática característica dos Estados modernos que, através de determinados agentes recrutados entre os intelectuais, e com base em instrumentos jurídicos específicos, delimitam um conjunto de bens no espaço público. Pelo valor que lhes é atribuído, enquanto manifestações culturais e enquanto símbolos da nação, esses bens passam a ser merecedores de proteção, visando à sua transmissão para as gerações futuras. (FONSECA, 2005, P. 21)

O nacionalismo associado ao imperialismo, por sua vez, não sobreviveu aos períodos de guerra e à polarização mundial entre países capitalistas e socialistas. As interpretações nacionalistas e racistas foram ameaçadas com a derrota dos nacionalismos fascistas, principalmente da Alemanha, Itália e Japão. O século XX traz, no pós-guerra, uma onda de movimentos sociais, de luta por direitos humanos, pela emancipação feminina, de defesa do meio ambiente e do reconhecimento de diversidades. Esses movimentos colocaram em xeque a ideia de uma unidade nacional que era a base do patrimônio nacional.

De fato, é a partir da organização de diversos grupos sociais que a noção de patrimônio foi expandindo e fazendo surgir uma preocupação com o patrimônio natural e com patrimônios locais, antes preteridos pelo patrimônio nacional. “Já no fim da década de 1950, a legislação de proteção do patrimônio ampliava-se para o meio ambiente e para os grupos sociais e locais, antes preteridos em benefício da nacionalidade” (FUNARI; PELEGRINI, 2006, p. 17).

Além disso, como apontado anteriormente, os conceitos de cultura e de identidade vão sofrendo alterações concomitantemente às mudanças sociais. Por isso, o conceito inicial de

patrimônio cultural também é alterado, desenvolvendo, a partir daí, a noção de imaterialidade. Compreende-se que o patrimônio cultural será composto por bens materiais e imateriais, incluindo as melodias, os ritmos e o modo de dançar de manifestações populares, por exemplo.

Esse é o momento atual em que o patrimônio, como processo, está inserido. De colecionismo individual e elitista a instrumento de construção da identidade nacional, nos últimos 30 anos, o patrimônio tornou-se um campo mais plural, disputado por vários grupos sociais. Para Jorge Najjar (2010), a globalização abalou a antiga perspectiva do conceito de nação como uma identidade fixa e unitária, o que permitiu o entendimento mais pluralizado da identidade nacional.

Stuart Hall (2005, p. 12) afirma que a identidade “costura [...] o sujeito à estrutura”. É uma tentativa de estabilizar sujeitos e mundos culturais, com o objetivo de torná-los “mais unificados e predizíveis”. Nas três concepções de identidade trabalhadas por Hall, percebemos a transformação do sujeito, que, historicamente, vai se afastando da unificação. O processo de identificação torna-se, atualmente, provisório e variável. Da mesma forma, o patrimônio e a memória acompanham os processos de modificação social nos quais o sujeito encontra-se inserido.

Percebemos que o conceito de patrimônio não vem apenas sofrendo modificações de significado com a passagem do tempo. Esse é um conceito que se (re)constrói continuamente, pois é produto de fatores políticos, econômicos e ideológicos de um determinado tempo e espaço. Um conceito fortemente ligado à ideia de memória e pertencimento, que ora transita entre o individual e o coletivo, ora entre o privado e o público. Consequentemente, o patrimônio possui uma categorização ampla, que apresentamos a seguir.

1.4. Classificações do Patrimônio

A classificação do patrimônio é uma tarefa desafiadora e complexa, pois a amplitude e os tipos de acervo dificultam essa ação. Classificar os tipos de patrimônio é como abrir um leque que, quando fechado, nos oferece uma visão de algo coeso e simples de manejar. Ao abri-lo, porém, vamos nos deparando com vários desdobramentos, pois os bens patrimoniais recebem diversas adjetivações, como privado, público, nacional, mundial, da humanidade, material, imaterial, móvel, imóvel, tangível, intangível, entre outros.

A primeira divisão que podemos compreender é de patrimônio privado e patrimônio público. O primeiro é o que ainda preserva na sua ideia a base etimológica da palavra. Refere-se aos bens pertencentes a um indivíduo (móveis, terrenos, veículos, imóveis, empresas, equipamento etc.). A administração está sob a responsabilidade de seu dono, que pode usufruir deles conforme vontade própria (vender, alugar, quebrar, emprestar etc.), desde que esteja de acordo com os parâmetros legais de seu país.

O patrimônio público, em contrapartida, são os bens que foram construídos com as contribuições tributárias de uma população. É a União que detém a guarda desses bens, que “pertencem a todos”. Por pertencerem à esfera pública, esses patrimônios devem ser assegurados e protegidos para uso coletivo. A noção de patrimônio público começa a surgir no século XVIII, com a queda da realeza e da nobreza francesa durante a Revolução de 1789. Todos os bens culturais pertencentes à elite foram declarados de interesse coletivo por carregarem em si um valor histórico e artístico.

Outra classificação geralmente utilizada é a divisão entre o patrimônio natural e o patrimônio cultural. Podemos tomar como referência o documento resultante da Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, realizada em Paris, entre os meses de outubro a novembro de 1972. Nessa convenção, ficou definido que podem ser considerados como patrimônio natural:

Os monumentos naturais constituídos por formações físicas e biológicas ou por grupos de tais formações com valor universal excepcional do ponto de vista estético ou científico;

As formações geológicas e fisiografias e as zonas estritamente delimitadas que constituem habitat de espécies animais e vegetais ameaçadas, com valor universal excepcional do ponto de vista da ciência ou da conservação;

Os locais de interesse naturais ou zonas naturais estritamente delimitadas, com valor universal excepcional do ponto de vista a ciência, conservação ou beleza natural.

A preocupação com o patrimônio natural encontra-se presente já no início dos trabalhos do SPHAN. O Decreto-Lei n.º 25, de 30 de novembro de 1937, tem a finalidade de organizar a proteção do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Apesar da ausência do termo patrimônio natural, do Cap. 1, Art. 1, § 2º, consta também a importância de conservar e proteger monumentos naturais, assim como sítios e paisagens, sendo esses sujeitos a tombamento “pela feição notável com que tenham sido dotados pela Natureza ou agenciados pela indústria humana”. O mesmo decreto determina que sejam criados quatro livros de tombamento, sendo o primeiro intitulado *Livro do Tombo Arqueológico, Etnográfico e Paisagístico*.

Segundo Funari e Pelegrini (2006, p. 17), os ambientalistas contribuíram muito na ampliação da noção de patrimônio à medida que lutam para que a natureza, e não apenas a cultura, seja compreendida como patrimônio. A preocupação com o patrimônio natural tem crescido nas últimas décadas, resultado de movimentos e manifestações de grupos representativos de diversos segmentos da sociedade.

Os produtos culturais construídos e/ou produzidos pelas sociedades passadas constituem o Patrimônio Histórico e Cultural. Há uma sutil diferença entre esses dois tipos de patrimônios. Ao Patrimônio Histórico, cabe resguardar importantes fatos históricos, portanto estão ligados mais à materialidade. No que diz respeito ao Patrimônio Cultural, ele pode incluir a imaterialidade.

O Patrimônio Histórico, então, pode ser definido como bens que têm significado e importância artística, cultural, religiosa, documental ou estética para a historicidade de um país, de uma sociedade ou de um grupo. Esses bens podem ser materiais (móveis ou imóveis) e naturais, como, por exemplo, ruínas, templos, igrejas, esculturas ou partes de uma cidade. A conservação do Patrimônio Histórico deve ser de interesse público.

O Patrimônio Cultural representa os bens que são portadores de referência à identidade, à ação e à memória de grupos sociais que formam uma sociedade. Eles podem ser de natureza material (tangível) ou imaterial (intangível). Também podem ser tomados individualmente ou em conjunto.

De acordo com Funari e Pelegrini (2017, p. 23-24), a contraposição e a definição entre o que é tangível (material) e intangível (imaterial) surgiu apenas na Modernidade. Também é fundamental conhecer a origem das palavras material e imaterial para compreender essa diferenciação. Temos, no latim, *materies* ou *matéria*. Sua substantivação seria *mater* (mãe). A palavra matéria, então, “passou a designar algo bem concreto: a madeira (que a tudo alimenta, como a mãe) e, daí, todo tipo de coisa”. A cultura material faz referência à “totalidade do mundo físico apropriado pelas sociedades humanas”. Utensílios e artefatos que são produzidos pelos seres humanos podem ser tocados, têm materialidade, mas também é material tudo o que os homens transformam através do tempo.

A cultura imaterial, por sua vez, é percebida como produto do ser humano, mas “fica resumida à impossibilidade de tocar”. Uma dança não pode ser tocada. Numa roda de jongo, por exemplo, percebemos que os instrumentos utilizados, as roupas e as pessoas são matérias, podem ser tocadas. Já o conjunto da representação não é acessível ao toque, não é material. Dessa forma, constatamos que, na imaterialidade, está contida uma cultura material, mas seu resultado é “maior do que a soma dessas”.

Bens culturais materiais podem ser classificados como móveis ou imóveis. Os bens móveis constituem os acervos documentais e bibliográficos, os arquivos fotográficos, cinematográficos e videográficos. Incluem as coleções arqueológicas e museológicas. Já os bens imóveis são constituídos pelos núcleos urbanos e os sítios arqueológicos e paisagísticos.

Os bens culturais imateriais reúnem as diversas expressões culturais. São saberes, habilidades, crenças, práticas e modo de ser das pessoas. Dessa forma, esse grupo abriga tanto os conhecimentos enraizados de uma comunidade quanto os espaços onde se constroem e/ou se reproduzem as práticas culturais. A lista de bens culturais é ampla, porque podemos incluir desde os rituais e as festas coletivas ligadas à religiosidade quanto os espaços sociais dessas práticas.

No âmbito internacional, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), por meio da Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial realizada em Paris, no ano de 2003, considera os seguintes campos como patrimônio imaterial:

- a) tradições e expressões orais, incluindo o idioma como veículo do patrimônio cultural imaterial;
- b) expressões artísticas;
- c) práticas sociais, rituais e atos festivos;
- d) conhecimentos e práticas relacionados à natureza e ao universo;
- e) técnicas artesanais tradicionais.

Por ser transmitido de geração a geração, o patrimônio imaterial carrega em si um sentimento de continuidade e tem o potencial de produzir um sentimento de identidade. É constantemente recriado pelas comunidades e grupos; é fruto da relação das pessoas com a natureza, do seu espaço de pertencimento e da sua própria história. A diversidade cultural e a criatividade do ser humano manifestam-se no patrimônio imaterial.

O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) elenca como alguns bens imateriais brasileiros: a Festa do Círio de Nossa Senhora de Nazaré (PA), a Feira de Caruaru (PE), o frevo, a capoeira, o modo artesanal de fazer queijo no Estado de Minas Gerais e as matrizes do samba no Rio de Janeiro. Por ser referência aos diversos grupos que formam a sociedade brasileira, o patrimônio imaterial foi reconhecido e incluído na legislação brasileira com o Artigo 216 da Constituição Federal de 1988, que também alterou a nomenclatura geral de Patrimônio Histórico e Cultural e instituiu todas as categorias na mesma definição de Patrimônio Cultural Brasileiro.

A classificação que trazemos para finalizar este capítulo, de certa forma, nos remete à questão principal do início: qual é a relevância do patrimônio nas discussões acadêmicas no contexto contemporâneo? Tantos adjetivos – material, imaterial, móvel, imóvel, paisagístico, histórico etc. – sinalizam as múltiplas dimensões do campo do patrimônio. Essas alterações semânticas são construídas com base nas desestabilizações sociais produzidas pelas mudanças estruturais das sociedades contemporâneas. Tais mudanças são provocadas pela ação do campo político, econômico e social, bem como pela mediação da virtualização dos sujeitos e da mediação dos elementos midiáticos. O patrimônio cultural demonstra uma sensibilidade reativa aos contextos políticos, econômicos, históricos e sociais.

No cenário contemporâneo, ele é cada vez mais evocado e disputado por diferentes segmentos que formam os grupos sociais. Estudar o patrimônio é adentrar na teia das sociedades que o produzem, evocando os processos de constituição da memória coletiva e da identidade social. Dessa forma, entendemos que os sujeitos da contemporaneidade criam identidades fragmentadas e estão imersos nesse fluxo contínuo que desencoraja vínculos e relações duradouras. Ainda assim, o patrimônio permanece como referência, pois é um produto intrínseco dessas sociedades.

O patrimônio é relevante para quê e para quem? Os usos do patrimônio devem ser analisados com base na problemática do conflito, principalmente do conflito das ideias. Os valores que o atravessam ditam o tom dos seus usos. No ringue do campo simbólico-ideológico, o patrimônio não pode ser considerado como elemento neutro na mediação entre os sujeitos dos diferentes segmentos sociais. Como bem apontado por Bourdieu, Althusser, Gramsci e outros teóricos, a dominação das classes se dá pela imposição sutil do pensamento hegemônico. Esse processo ocorre por meio dos seus aparelhos ideológicos do poder estatal. Também consideramos o poder privado nessa negociação de sentidos, mas consideramos o patrimônio de forma análoga à tecnologia, que, em sua gênese, não pode ser rotulada com base num escrutínio maniqueísta como bom ou mau. Sua utilização, entretanto, apontará o caráter político, palavra entendida aqui sob a perspectiva freiriana de poder decisório e de deliberação, de utilização do patrimônio.

O patrimônio cultural, desse modo, não só pode validar o discurso dominante, como também pode ser utilizado como elemento de resistência e busca de legitimidade por parte dos grupos dominados. A proliferação dos patrimônios é compreendida como consequência da ação desses grupos que pleiteiam suas próprias memórias e criam seus próprios símbolos e semióforos.

Numa tentativa de exercício do método dialético, podemos utilizar a ideia de uma sociedade com patrimônio em oposição a uma sociedade sem patrimônio. Uma síntese possível seria uma sociedade de patrimônio difuso ou híbrido, dentro do conceito de hibridização criado por Canclini (1998). Cientes que a síntese é apenas o recomeço de um novo processo dialético, acreditamos que o patrimônio será um produto social em espiral. Ou seja, ele será sempre uma problemática que nos instiga por estar atrelado ao campo do semióforo, base criativa e constitutiva do sujeito social.

De tal forma, o patrimônio está imerso na teia social e não basta apenas compreendê-lo dentro das conjunturas sociais, mas também inserido em processos de patrimonialização por meio do campo jurídico, o que faremos a seguir. Todo esse esforço tem como finalidade a salvaguarda do patrimônio cultural, pois o acervo patrimonial provoca uma reminiscência ao passado, mas sua finalidade é a perspectiva de futuro existente na intencionalidade de transmissão às novas gerações.

Essa transmissão é planejada e determinada por agentes específicos. Entre eles, podemos apontar a escola como instrumento de formação humana e as instituições culturais e patrimoniais. A garantia da longevidade do patrimônio depende das ações de instituições específicas criadas para garantir essa salvaguarda – o IPHAN, por exemplo –, como a patrimonialização, que veremos no capítulo que se segue.

2. LEI E PATRIMÔNIO: RECONHECIMENTO E PROTEÇÃO

O pico de Itabirito,
 Este há de ser preservado
 Com presença, não mito,
 De um brilhante passado.
 Conselho dixit. E “tombando”
 A rocha, mais rocha agora.
 Demonstra-nos como, quando,
 Com peito, uma lei vigora. [...]

(Carlos Drummond de Andrade)

O capítulo anterior apresentou o conceito de patrimônio como um processo de construção progressivo, histórico, que se dá na dinâmica entre bem/coisa, universo material/simbólico, propriedade privada/pública, logo submetido aos interesses econômicos e políticos. O patrimônio é como uma folha que tem frente (valor monetário) e verso (valor simbólico). Mais do que a i/materialidade em si, o patrimônio cultural transita pelo universo do simbólico, emaranhado numa rede de disputas e conflitos gerada pelos movimentos dos diferentes segmentos sociais que reivindicam seus direitos aos espaços de memória e a valorização de suas construções culturais.

De todo esse processo, a dimensão que queremos destacar neste capítulo é a relação do patrimônio com a temporalidade. O patrimônio cultural nos debates contemporâneos é pensado e valorizado como um referencial para o futuro, uma herança cultural para as gerações vindouras. Portanto, embora não consiga negar um atrelamento ao devir, sua funcionalidade tem relação direta com o porvir.

Nesse sentido, cria-se a necessidade de salvaguarda, ou seja, de garantir no hoje uma proteção que, nesse caso, é concedida por uma autoridade estatal. Na tentativa de produção dessas atitudes protetivas, foi criado um *corpus* de leis no âmbito legislativo, além da criação de instituições voltadas para a criação e o acompanhamento de ações que buscam proteger, preservar e transmitir esse legado patrimonial, o que definimos aqui como agentes do patrimônio.

O poema “O pico de Itabirito” faz referência a um dos mecanismos criados nesse processo, além de ter sido escrito por um dos agentes que participou, efetivamente, da formação da instituição brasileira mais importante de salvaguarda do patrimônio nacional: o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Com entusiasmo, Carlos Drummond de Andrade, em seu estilo poético, reverbera a força da lei que torna a rocha mais rocha, ainda que essa proteção seja realizada “com peito”, ou seja, como um gesto destemido de coragem, quase que evocando um ato heroico.

Sob essa ótica, neste capítulo, discutimos as diferenças entre patrimonialidade e patrimonialização, entre o que chamamos de agente-produtor e agente-legislador do patrimônio cultural, bem como os vínculos que se estabelecem na relação entre esses agentes. Enquanto o primeiro grupo é constituído pelos sujeitos que produzem o patrimônio cultural, o segundo é representado pelo Estado, que assume a função de guardião desse patrimônio e que, conseqüentemente, exerce autoridade legal sobre ele.

Apresentamos o processo de patrimonialização do patrimônio cultural brasileiro por meio de dispositivos mais específicos de salvaguarda criados no Brasil a partir da década de 1930, durante o governo de Getúlio Vargas. Esses dispositivos são constituídos por um repertório de leis voltadas, especificamente, para o campo do patrimônio e pela criação de uma instituição de referência nacional que tem por objetivo atuar como agente-legislador do acervo patrimonial brasileiro até os dias atuais. Analisamos o histórico dessa instituição, partindo da perspectiva da esfera administrativa, sem ignorar as relações de poder das quais ela não está isenta.

O levantamento das leis protetivas foi realizado por pesquisa bibliográfica e documental, especialmente por meio do *site* do IPHAN e do Portal de Legislação do governo federal. Também coube aqui uma visita à Superintendência do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), no Rio de Janeiro. Utilizamos como principal referência bibliográfica o trabalho de Maria Cecília Londres Fonseca (2005), que realizou uma pesquisa ampla sobre a trajetória da política federal de preservação no Brasil.

O processo de preservação de bens históricos e culturais é amparado por uma lei basilar federal, reverberada nos âmbitos estaduais e municipais. Dentro dessa perspectiva, buscamos trilhar um caminho que partisse da dimensão macro para a micro, num afunilamento que tornasse possível chegar aos nossos objetos de pesquisa. Optamos por trazer informações acerca das formas legais de reconhecimento e proteção dos bens culturais no território brasileiro e discutir se tais dispositivos são eficientes na prática de salvaguarda do patrimônio.

Julgamos necessário esse recorte pelo campo da legislação, visto que todas as instituições públicas objetos deste trabalho estão sob a gestão do poder público e, conseqüentemente, de um conjunto de leis que regem seu funcionamento. No caso da Biblioteca Municipal Leonel de Moura Brizola, particularmente, essas informações são essenciais na compreensão da gênese de seu projeto e nas conseqüências práticas cotidianas e burocráticas de seu funcionamento. Dessa forma, outro autor que contribui na análise dessas estruturas é Max Weber (1991; 2017), com ensaios que tratam sobre o conceito de burocracia e sobre o

desafio de fazer harmonizar a ética da responsabilidade e da convicção, com o qual os intelectuais da cultura que atuam na esfera pública são confrontados.

2.1. O Patrimônio enquanto objeto jurídico

Fonseca (2005) afirma que o patrimônio é um fenômeno em constante movimento, ou seja, ele está sempre em construção. Esse é o primeiro ponto de desconstrução do senso comum, que tem uma percepção de patrimônio como pedra e cal, portanto imutável e permanente. Ele é uma construção derivada da ação de agentes. Todos os sujeitos são agentes-produtores de cultura e do patrimônio, porque carregamos, dentro de nós mesmos, os saberes e fazeres que nos são transmitidos pelos nossos grupos por meio dos espaços de sociabilidade e dos processos de ensino-aprendizagem presentes em nossos cotidianos. Por muito tempo, contudo, a maioria desses agentes-produtores não faziam parte do grupo de agentes-legisladores do patrimônio cultural.

Há uma distinção entre os termos patrimonialidade e patrimonialização. Poulot (2009, p. 28 apud MIRANDA, 2016, p. 410) define aquela como uma “modalidade sensível de uma experiência do passado, articulada com uma organização do saber – identificação, atribuição – capaz de autenticá-lo”. Ou seja, a patrimonialidade é o potencial patrimonial de um bem, como um primeiro olhar diferenciado que o distingue do comum. Todos os bens têm um potencial patrimonial, ou seja, tem patrimonialidade, mas nem todos são patrimonializados, o que seria uma segunda etapa. A patrimonialização é um processo de constituição de patrimônios na sociedade.

O patrimônio cultural nacional é criado com a atribuição de valor de um bem cultural que se torna objeto de um processo de patrimonialização. É retirar, do universo material e imaterial desses grupos e agentes, um determinado valor; atribuir a esse valor uma distinção que o eleve a uma categoria que justifique, por meio de um discurso legitimador, sua proteção. Nesse processo, o agente que promovia a seleção desses bens/valores não era, em sua maioria, o agente-produtor, mas, sim, um grupo seletivo de agentes autorizados pelo Estado.

Nesse sentido, a salvaguarda é uma prática de longa data, mas a institucionalização do patrimônio como objeto jurídico, não. Essa prática passa a ser determinada pela criação de um sistema de proteção voltado ao patrimônio nacional – ou seja, daquele que trabalha com a construção da nação (conceito abstrato e datado no século XVIII) – e internalizado nos sujeitos

por meio de um trabalho sistematizado que precisa da aceitação dos sujeitos, num mínimo de consenso, das regras desse jogo, conforme descrito por Fonseca (2005). Sendo assim, a patrimonialização tem duas dimensões: a primeira tem relação direta com a sua produção (a afirmação do valor nacional do bem) e a segunda relacionada a sua recepção (da apropriação dos diferentes segmentos sociais). Se, por um lado, o discurso estatal afirma e busca criar um certo consenso, por outro, a sociedade precisa se apropriar desse discurso por meio da compreensão do(s) código(s) contidos no bem patrimonializado.

O processo de patrimonialização brasileiro tem como base a cultura ocidental moderna, como tempo histórico a Idade Moderna com a criação dos Estados-nação e como modelo os parâmetros europeus. Esse campo é constituído por novas instituições nacionais e internacionais voltadas para fins de preservação com o planejamento de ações de políticas públicas nesse setor e por agentes especializados para atuarem nesse campo. Abreu (2015) destaca a especificidade desse campo, no qual existe um “circuito próprio de circulação de ideias, práticas, artefatos, profissionais”.

Pierre Nora (apud GONÇALVES, 2012, p. 39-40), como outros autores citados, pontua o crescimento do campo com base em sua análise do contexto francês. Para o autor, criou-se, na Idade Contemporânea, um tipo de memória-patrimônio como o resultado da imbricação de todas as outras memórias: real, Estado, nação e cidadão. A memória-patrimônio inserida na contemporaneidade fez crescer o campo e a importância do patrimônio cultural.

Inclusive, é preciso compreender esse campo com as pressões que sofre “para sua reestruturação, quanto aos procedimentos técnicos, normativas, perfil de profissionais, abrangência dos elementos passível de preservação e critérios de seleção”. Em outras palavras, a expressão nacional é uma forma privilegiada da patrimonialização, o que gera um crescimento simbólico e real do campo, com a necessidade de construção de um organismo institucional amplo que gira ao redor do patrimônio.

Poulot (2012, p. 27) tem analisado esse espaço cada vez mais relevante do patrimônio na contemporaneidade por ser considerado o símbolo de um elo social. O debate sobre o patrimônio não fica restrito apenas aos especialistas do campo, mas também envolve o espaço público. Nesses debates, externar uma atitude contrária à patrimonialização é considerado quase como um ato de vandalismo, tamanho o consenso com a necessidade de conservação de bens culturais materiais e imateriais. O dissenso é reservado aos modos ou ao como se dará essa política de conservação. Essa obrigatoriedade de preservação é refletida nos dispositivos legais.

De fato, a participação da sociedade civil nesses debates tende a incluir os diferentes segmentos sociais e a diminuir uma distância fundante estabelecida entre o agente-produtor e o

agente-legislador. A patrimonialização, entretanto, ainda se configura como uma ação realizada pela intermediação do Estado. Embora a sociedade civil seja chamada a assumir, em conjunto, a responsabilidade quanto à preservação e difusão dos bens que compõem o acervo patrimonial cultural brasileiro, é a figura do Estado que permanece como guardião e mediador do patrimônio coletivo.

A linguagem jurídica e seus mecanismos de atuação permanecem como códigos de difícil leitura para a maioria dos sujeitos que não dominam esse tipo de linguagem tão específica. Há um movimento de ações em prol da recepção do patrimônio pela população. Pensar o patrimônio, seu significado, seus códigos e simbolismos deve incluir a parte legislativa desse campo e torná-la mais acessível e palatável a todos os sujeitos, mesmo aqueles que não fazem parte do ciclo de militantes da cultura.

A produção de instrumentos jurídicos no campo do patrimônio é imensa. Para tornar a leitura mais fluida, nossa revisão bibliográfica da legislação do patrimônio é apresentada e discutida da forma mais enxuta possível com base em três sequências. A primeira, de uma perspectiva mais geral, apresenta os documentos-base. O segundo bloco está voltado, especificamente, às leis de criação de órgãos criados para promoção e proteção do patrimônio cultural brasileiro, como IPHAN, INEPAC e afins. Por último, apresentamos as leis específicas utilizadas nas estratégias utilizadas para a salvaguarda.

A Carta Magna é a referência jurídica de um país. Até o momento, foram promulgadas sete constituições brasileiras: 1824, 1891, 1934, 1937, 1946, 1967 e 1988. Somente a partir da Constituição Federal de 1934, há referências ao patrimônio cultural, sendo considerada o marco jurídico de uma legislação brasileira referente a esse campo. Não significa que inexistisse uma preocupação com a proteção do patrimônio cultural. O quadro a seguir apresenta os artigos que fazem referência ao dever de proteção e esfera administrativa a quem compete essa ação.

Quadro 1 - Comparativo de capítulos e artigos sobre patrimônio nas Constituições brasileiras

1934	Capítulo I, art. 10: III – Proteger as belezas naturais e os monumentos de valor histórico e artístico, podendo impedir a evasão de obras de arte. Art 148 - Cabe à União, aos Estados e aos Municípios favorecer e animar o desenvolvimento das ciências, das artes, das letras e da cultura em geral, proteger os objetos de interesse histórico e o patrimônio artístico do País, bem como prestar assistência ao trabalhador intelectual. <i>Continua...</i>
------	--

1937	Art. 134 - Os monumentos históricos, artísticos e naturais, assim como as paisagens ou os locais particularmente dotados pela natureza gozam da proteção e dos cuidados especiais da Nação, dos Estados e dos Municípios. Os atentados contra eles cometidos serão equiparados aos cometidos contra o patrimônio nacional.
1946	Art. 175. As obras, monumentos e documentos de valor histórico e artístico, bem como os monumentos naturais, as paisagens e os locais adotados de particular beleza ficam sob a proteção do poder público.
1967	Art. 172. O amparo à cultura é dever do Estado. Parágrafo único. Ficam sob a proteção especial do Poder Público os documentos, as obras e os locais de valor histórico ou artístico, os monumentos e as paisagens naturais notáveis, bem como as jazidas arqueológicas.
1988	§ 1º O Poder Público, com a colaboração da comunidade, promoverá e protegerá o patrimônio cultural brasileiro, por meio de inventários, registros, vigilância, tombamento e desapropriação, e de outras formas de acautelamento e preservação.

Fonte: Elaboração da autora a partir de documentos legislativos disponíveis na internet, (2021).

A CF-34 tornou o patrimônio um objeto de proteção do poder público constituído nas três esferas administrativas: União, Estados e municípios. O patrimônio é compreendido com base em seus aspectos naturais e na sua dimensão material móvel (as obras de arte) e imóvel (monumentos), com ênfase na sua relevância artística e histórica ou da excepcionalidade e/ou notável beleza das paisagens naturais. O chamado patrimônio de “pedra e cal” é prioridade nas primeiras ações de tombamento. Nesse primeiro momento, embora fique clara a participação conjunta de Estados e municípios na proteção do patrimônio, as ações estão centralizadas nas prerrogativas da esfera federal, que aparece como o legislador por excelência.

No Rio de Janeiro, o cenário começa a ganhar mais destaque a partir da década de 1960, com a publicação do Decreto n.º 1594/1963, que criou a Divisão do Patrimônio Histórico e Artístico (DPHA), posteriormente regulamentada pelo Decreto n.º 346/1964. O primeiro tombamento realizado na esfera estadual por esse órgão foi o Parque Henrique Laje, em 1965. O conjunto paisagístico desse parque foi tombado pelo IPHAN, em junho de 1957. O Decreto-Lei n.º 2/1969 era um reflexo da legislação federal, ao definir o patrimônio cultural como conjunto de bens histórico, artístico e paisagístico e de estreita relação com qualidade estética notável, fatos históricos memoráveis, monumentos e sítios arqueológicos. Estabelecia que o DPHA seria formado por profissionais de reconhecida competência nas áreas de História e Arte, sendo o Conselho Estadual de Tombamento formado por oito conselheiros, dos quais três seriam de escolha do governador e os demais de áreas relacionadas ao urbanismo e edificações, arquitetura, IHGB e recursos naturais. Esse decreto-lei reproduzia os procedimentos padrões do tombamento federal, sendo possível o cancelamento quando comprovado por erro legal, de interesse público ou exigência indeclinável ao desenvolvimento urbano.

A ênfase na estética ou na referência da história da nação é reverberada nas demais constituições e, por consequência, na legislação estadual do Rio de Janeiro. Pequenas alterações são percebidas em relação à subordinação do DPHA, do quantitativo de conselheiros e do prazo de mandato.

Em 1975, o DPHA tornou-se o Instituto Estadual do Patrimônio Cultural (INEPAC) e criou divisões. Em 1990, ele passa por uma reestrutura interna e, atualmente, compõe a Secretaria de Estado de Cultura e conta com quatro escritórios regionais: Serrana, Baixadas Litorâneas, Norte Fluminense e Médio Paraíba. O comparativo numérico demonstra o crescimento do trabalho na área. Na primeira década de funcionamento, o DPHA realizou 31 tombamentos. De 1975 a 2018, foram 228 processos de tombamento, com poucos bens da Baixada Fluminense fazendo parte desse acervo. Quanto à qualificação dos profissionais à frente do órgão, confirma a expectativa de notório saber na área de urbanismo, arquitetura e história. Até a presente data, o INEPAC teve 12 diretores, sendo apenas três mulheres, todas arquitetas, demonstrando uma diferença na questão de gênero e no acesso aos cargos de maior posição dentro da estrutura administrativa.

Uma questão que merece ser discutida é o direito à propriedade privada. Com a CF-34 (Cap. II, Art. 113, item 17), ele fica submetido, em alguns casos, ao interesse coletivo, permitindo que sítios e locais de referência na História do Brasil pudessem ser preservados.

O Decreto-Lei n.º 25/1937, junto com a CF-34, foi o pontapé inicial de consolidação de uma política pública voltada para a patrimonialização no Brasil. O decreto trouxe uma definição de patrimônio, dos tramites que envolvem sua regulamentação por um órgão específico e justifica a proteção desse acervo pela técnica do tombamento, que será discutida de forma minuciosa nas próximas sessões. Logo de início, ficou determinado que:

Art. 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.

Podemos apontar, no artigo de abertura do decreto, a inclusão de uma consonância com a definição da Constituição de 1934, mas de forma mais categorizada. História e Arte permanecem como referências, mais especificamente associada às categorias de bens móveis e imóveis. De modo mais evidente, o artigo inclui a palavra nacional como categoria agregadora. A Constituição de 1934 não fazia uma menção explícita sobre a exclusão de obrigatoriedade, mas não a reconhece como objeto de proteção. Na valorização da nacionalidade, o outro/o estrangeiro é bem demarcado como identidades muito fixas.

É essencial a análise do Decreto-Lei n.º 25/1937, porque, até o momento, esse é o documento base em vigor que trata do patrimônio brasileiro. Outro fator importante trazido pelo decreto diz respeito à questão de propriedade privada, ao relacionar a conservação patrimonial ao “interesse público”. Dessa forma, o direito de propriedade, compreendido no Capítulo II, Artigo 113, item 17 da CF/1934, determinava uma limitação quando “exercido contra o interesse social ou coletivo”. Esse interesse coletivo era referente às necessidades de utilização pública ou em caso de perigo de guerra. Após o Decreto-Lei, esse interesse público fica diretamente associado, também, ao patrimônio histórico e artístico.

O Código Civil (CC) brasileiro também é conhecido como o Direito das Coisas, porque se constitui como um conjunto de normas que regulam as relações jurídicas estabelecidas na relação entre pessoas (naturais ou jurídicas) e coisas (corpóreas e incorpóreas). A palavra coisa é utilizada em sentido amplo ou restrito. No primeiro, diz respeito a tudo que existe, excluindo o ser humano. Na segunda, é tudo o que pode ser objeto de relações jurídicas. Em ambos, o ser humano/a pessoa é o sujeito do direito, por isso a sua exclusão. Consideramos aqui que o patrimônio histórico e cultural é tido como objeto de relações jurídicas, independentemente de já ter sido tombado ou não.

Além disso, existem duas correntes doutrinárias que defendem apenas os bens corpóreos como coisas, que seriam um conjunto de itens materiais, como casa, carro etc. Já a outra defende que coisas é o conjunto de bens corpóreos e incorpóreos, que seriam os direitos autorais, de crédito etc. A mais seguida é a segunda corrente, especificando que os bens podem ser móveis e imóveis.

No Livro II, título único, Cap. I, Seções I e II, definem-se os bens nos artigos abaixo destacados:

Quadro 2 - Comparativo das definições de bens móveis e imóveis no Código Civil brasileiro

Bens imóveis:	Bens móveis:
Art. 79. São bens imóveis o solo e tudo quanto se lhe incorporar natural ou artificialmente. Art. 80. Consideram-se imóveis para os efeitos legais: I - os direitos reais sobre imóveis e as ações que os asseguram; II - o direito à sucessão aberta. Art. 81. Não perdem o caráter de imóveis: I - as edificações que, separadas do solo, mas conservando a sua unidade, forem removidas para outro local; II - os materiais provisoriamente separados de um prédio, para nele se reempregarem.	Art. 82. São móveis os bens suscetíveis de movimento próprio, ou de remoção por força alheia, sem alteração da substância ou da destinação econômico-social. Art. 83. Consideram-se móveis para os efeitos legais: I - as energias que tenham valor econômico; II - os direitos reais sobre objetos móveis e as ações correspondentes; III - os direitos pessoais de caráter patrimonial e respectivas ações.

Fonte: Elaboração da autora, 2021.

Em relação ao direito de propriedade, no Título III, Cap. I, Seção I, Art. 1.228, § 1º e 2º, o que mais nos chama a atenção é a utilização do interesse público como limitador ou até privativo, especialmente no § 1º da referência à preservação do patrimônio histórico e artístico.

§ 1º O direito de propriedade deve ser exercido em consonância com as suas finalidades econômicas e sociais e de modo que sejam preservados, de conformidade com o estabelecido em lei especial, a flora, a fauna, as belezas naturais, o equilíbrio ecológico e o patrimônio histórico e artístico, bem como evitada a poluição do ar e das águas.

[...]

§ 3º O proprietário pode ser privado da coisa, nos casos de desapropriação, por necessidade ou utilidade pública ou interesse social, bem como no de requisição, em caso de perigo público iminente.

Enquanto o Código Civil trata mais diretamente sobre os direitos individuais, o Código Penal alude, juridicamente, aos chamados direitos metaindividuais ou transindividuais. Ou seja, daqueles direitos que tem a coletividade como titular, e não o indivíduo. São subdivididos entre direitos difusos ou coletivos, com critérios objetivos (divisível ou indivisível) e subjetivos (determináveis ou indetermináveis). O conceito de interesse público é categorizado como interesse difuso, pois seu caráter é indeterminado (sociedade/humanidade) e seu objeto indivisível e fluido (identidade nacional/ qualidade de vida/ etc.). Essa fluidez é perceptível na mutabilidade do conteúdo. Por exemplo: a identidade nacional não se mantém estável, mas é uma categoria sempre em processo de mudança e permanência.

O direito à cultura, de maneira semelhante, é considerado um direito metaindividual, pois os bens culturais que expressam os valores de uma coletividade e se tornam referência nacional convertem-se em objetos de interesse público. Dessa forma, o direito de propriedade do indivíduo fica em segundo plano. A administração pública dividirá com o indivíduo o exercício de propriedade, o que se denomina de duplo exercício de direito da propriedade. Enquanto o proprietário do bem (arqueológico, histórico, artístico, etnográfico etc.) está ligado ao valor econômico, a sociedade/nação liga-se ao valor cultural que está contido no mesmo bem. O valor cultural, então, é alheio ao proprietário.

Acreditamos, no entanto, que essa equação da jurisprudência não se encaixa em todos os casos de bens tutelados pelo Estado. Exemplos como o Instituto dos Pretos Novos contrapõem essa fórmula. Nesse caso específico, o sítio arqueológico de grande valia na historiografia brasileira foi descoberto ao acaso dentro de uma residência, ou seja, de uma propriedade privada. Seu valor arqueológico, histórico e cultural confirmado pelas investigações realizadas pelo Instituto Brasileiro de Arqueologia (IBA), por lei, tem primazia sobre o valor econômico. No entanto, apesar de caracterizar-se como de interesse público, pois expressa valores culturais (arqueológicos, históricos, etnográficos) e de portar referências de

fatos memoráveis na história do país (a diáspora africana), a política de preservação é assumida pelos proprietários da residência.

Atualmente, o Instituto de Pesquisa e Memória Pretos Novos (IPN) é uma instituição privada, sem fins lucrativos. Em 2009, foi reconhecido como ponto de Cultura pelo estado do RJ e, em 2015, recebeu o prêmio Rodrigo Melo Franco de Andrade, no quesito “Preservação de Sítio Arqueológico”. De acordo com a proprietária, a Sr.^a Ana Maria de La Merced G. dos Anjos³, estar a par da importância da preservação e divulgação do acervo do IPN não atenua a dificuldade de obter apoio para a manutenção desse espaço, realizada por meio de parcerias com universidades, cursos oferecidos pelo IPN e doações. Abreu (2015, p. 53) reconhece o avanço do campo museal brasileiro, mas aponta para a fragilidade estrutural de muitos museus pelo país, que “possibilita a evasão e a dispersão de acervos relevantes para o reconhecimento e disseminação da identidade e da história nacionais”.

A preservação do patrimônio arqueológico está contemplada tanto no Decreto-Lei n.º 25/1937 quanto na Constituição Federal de 1988. A lei específica de proteção, contudo, que reconhece os bens arqueológicos como patrimônios da nação é a Lei Federal n.º 3.924/1961. Nela, salientam-se os direitos da União e os deveres do proprietário, visto que, no Artigo n.º 17, determina-se que a posse e salvaguarda dos bens encontrados nas escavações “constituem, em princípio, direito imanente do Estado”.

Outra questão muito complexa e que atravessa diretamente o patrimônio arqueológico é o que se constitui como Patrimônio Ambiental. O meio ambiente equilibrado também é um direito garantido por meio da CF-88 (Art. 225), essencial à qualidade de vida, portanto dever de todos por ser um bem comum. Todavia, historicamente, a institucionalização de um instrumento de avaliação de impacto ambiental foi criada nos Estados Unidos, no fim da década de 1960, e adotado posteriormente pelo Canadá e outros países europeus (Alemanha, Inglaterra, França e Holanda). A perspectiva global de proteção ambiental viria depois da I Conferência Mundial de Meio Ambiente realizada em Estocolmo, em 1972, e considerada como um marco dentro desse campo, pois transformou as ações de salvaguarda do meio ambiente em políticas públicas.

No Brasil, esse movimento tomaria forma pelo viés econômico, por pressões de órgãos estrangeiros, na década de 1980. Foi criada, então, a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA) e do Sistema Nacional do Meio Ambiente (SISNAMA) pela Lei n.º 6.938/81. O

³Disponível em: <https://correionago.com.br/porta/pequena-africa-mantem-memoria-da-ocupacao-negra-no-rio-de-janeiro/>. Acesso em: 12 dez. 2019.

Licenciamento ambiental torna-se, assim, um instrumento do poder público na gestão ambiental. É um processo que acontece em etapas, iniciando, de forma prévia, a instalação de um empreendimento em algum lugar/local. Esse instrumento de controle tem a árdua tarefa de mediar os interesses econômicos de uma empresa/empreendedor, ao mesmo tempo em que busca manter a qualidade ambiental como direito/qualidade de vida.

O licenciamento ambiental pretende ser compreendido pelos empreendedores como um conjunto de orientações de como instalar um empreendimento da forma correta, e não como um dispositivo impeditivo. Uma analogia possível seria a comparação com o planejamento urbano. Seria trazer uma racionalidade espacial em detrimento de uma territorialização desordenada. Afinal, toda intervenção humana afeta o meio ambiente de alguma forma.

O objetivo da PNMA é, acima de tudo, preservar o meio ambiente, mas também melhorar e recuperar o meio impactado com fins de desenvolvimento socioeconômico. Para tanto, além do Estudo de Impacto Ambiental (EIA) e do Relatório de Impacto Ambiental (RIMA), são previstas ações de monitoramento e a obrigatoriedade do Poder Público de produzir e divulgar informações para a sociedade, como base para a formação de opinião pública sobre os assuntos ambientais no país. Essas premissas estão contempladas na Lei n.º 10.650/2003 (que garante o acesso público aos dados do SISNAMA) e da Conama n.º 1/86 e n.º 9/87 (que prevê realização de audiências públicas e acesso ao conteúdo do EIA e do RIMA).

Considera-se que, atualmente, o Brasil possui uma das legislações mais completas e eficazes no que tange à preservação do meio ambiente. É dever e direito de todas as esferas governamentais realizarem o licenciamento ambiental. Constitui competência do Ministério do Meio Ambiente (MMA) e de seus órgãos vinculados (IBAMA, ICMBIO e JBRJ) mobilizar ações de pesquisa, divulgação, assessoramento, monitoramento e de combate aos crimes ambientais. Inclusive, é exigida uma ação interministerial no que se refere ao patrimônio cultural. Embora o IPHAN, por meio da Lei n.º 3924/61, tivesse a garantia de salvaguarda dos monumentos arqueológicos ou pré-históricos (loais de ocupação e desenvolvimento cultural paleoameríndia, tais como sambaquis, grutas, cemitérios, aldeamentos etc.), é por intermédio da Portaria n.º 230/2002 que o órgão passa a regulamentar – em conjunto com o IBAMA, a FUNAI (quando se trata de áreas indígenas) e a Fundação Palmares (terras quilombolas) – os processos de licenciamento ambiental de empreendimentos a serem construídos em locais de interesse histórico e cultural.

Novamente, nota-se que o esforço conjunto não é capaz de dirimir os interesses voltados para o manuseio do solo e nem tampouco uma legislação punitiva é capaz de coibir ações danosas ao meio ambiente, se não forem acompanhadas de uma gestão eficiente nesse setor.

Durante a escrita desta tese, pudemos acompanhar um pouco do cenário de embates que envolvem o patrimônio ambiental brasileiro e ações do atual governo nessa área. Em dados divulgados em junho deste ano, o Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE) demonstra que a taxa de desmatamento da Amazônia Legal Brasileira aumentou 34,41% em apenas um ano. Essa é a maior taxa desde 2009 e equivale a 10.129 km². Consequentemente, o governo brasileiro é pressionado internamente por setores e organizações da sociedade brasileira. O maior impacto, contudo, parece ser considerado pelas advertências de investidores externos do bloco europeu principalmente, como divulgadas por reportagens nas mídias sociais⁴.

Os conflitos não se restringem ao MMA/IBAMA, mas ganham outros contornos ao envolverem outros órgãos como o IPHAN, a FUNAI e a Fundação Palmares, com nomeações de diretores com perfis técnicos em desacordo com as atribuições exigidas para exercício nos cargos das instituições citadas. Em relação ao IPHAN, objeto do nosso interesse, podemos apontar as denúncias de trocas controversas de superintendentes, que geraram mobilização de intelectuais e políticos na defesa do instituto⁵ por meio das mídias e de ações jurídicas. É o exemplo, inclusive, do cancelamento da nomeação de Larissa Rodrigues Peixoto para a presidência do órgão por intermédio de uma ação coletiva (AÇÃO POPULAR N.º 5028551-32.2020.4.02.5101/RJ), movida e acatada pelo juiz da 28ª Vara Federal do Rio de Janeiro. Esse caso ganhou grande repercussão nas mídias, logo depois da divulgação do conteúdo de uma reunião ministerial realizada em 22 de abril do ano corrente depois de decisão judicial, na qual se subentende uma crítica do Presidente da República em relação ao trabalho de embargo do IPHAN.

O IPHAN, não é? Tá lá vinculado à Cultura. Eu fiz a cagada em escolher, nu... não escolher uma, uma pessoa que tivesse o... também um outro perfil. É uma excelente pessoa que tá lá, ok? Mas tinha que ter um outro perfil também. O IPHAN para qualquer obra do Brasil, como a do Luciano Hang. Enquanto tá lá um cocô petrificado de índio, para a obra, pô! Para a obra. O que que tem que fazer? Alguém do assunto que resolva o assunto, né? E, assim, nós temos que proceder”. (Jair Bolsonaro – Presidente do Brasil)

Historicamente, e como veremos mais detalhadamente na próxima seção, todos os presidentes do IPHAN foram indicados ou escolhidos, pois esse cargo é de livre nomeação e exoneração. Ter um presidente da autarquia indicado pela presidência da República não causaria tamanha controvérsia, nem tampouco o deslize cometido na vinculação do órgão que,

⁴<https://brasil.elpais.com/brasil/2020-06-25/desmatamento-sob-bolsonaro-afasta-investidores-e-ameaca-acordo-mercosul-uniao-europeia.html>. Acesso em: 20 jun. 2020.

⁵YOUTUBE: FAUUSP – Ponto de Vista: Em defesa do IPHAN. <https://www.youtube.com/playlist?list=PLr2tOfQSm0Oyl7X4DiFfb56mpXPlhShjQ>. Acesso em: 30 jun. 2020.

atualmente, encontra-se vinculado ao Ministério do Turismo, e não ao Ministério da Cultura, extinto em 2019. O debate foi centrado na questão de um possível desvio de finalidade do IPHAN, que descumpriria sua função de preservar o patrimônio nacional em detrimento a interesses econômicos do setor privado.

Embora o juiz, no parecer final, aponte que, em seu entendimento, o “teor da conversa não é claro no sentido de que a nomeação foi realizada a atender a interesses privados”, a nomeação não foi concretizada, porque caracterizaria a “extinção, por via transversa, de entidade, a qual somente pode ser extinta por lei”. Ou seja, o magistrado entendeu que, ao nomear profissionais sem compatibilidade com a função, há um desmonte da instituição por via indireta. Parece que esse é o desafio atual e, para intelectuais como o Prof. Leonardo Marques de Mesentier (2020), o IPHAN passa pelo momento mais crítico de sua história. Esse órgão, mesmo atravessando períodos políticos tensos na história do país, construiu uma imagem de respeitabilidade nacional e internacionalmente, embasada no trabalho de um corpo técnico e de sólida especialização na área do patrimônio. Tal qualificação é a base do que Weber (1991, p. 14-15) identifica como o “elemento de status” social do funcionário público. Por isso, um funcionário indicado ou escolhido não pode se tornar apenas uma figura burocrática, em virtude de enfraquecer a estima social.

2.2. De SPHAN ao IPHAN: histórico e atuação na política de preservação e nas ações de educação patrimonial nacionais

O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional é uma autarquia da administração pública indireta. Pelo Decreto-Lei n.º 200/1967, Art. 5º - I, as autarquias são definidas como:

[...] serviço autônomo, criado por lei, com personalidade jurídica, patrimônio e receita próprios, para executar atividades típicas da Administração pública, que requeira, para seu melhor funcionamento, gestão administrativa e financeira descentralizada.

A definição acima indica que o IPHAN é um órgão ligado à administração direta. Atualmente, ele faz parte da estrutura do Ministério do Turismo, mas tem autonomia administrativa e financeira descentralizada, com fins de desenvolver suas atividades. As principais são a proteção e a promoção dos bens culturais brasileiros. A salvaguarda desse patrimônio cultural é voltada para o “usufruto para as gerações presentes e futuras”.

Optamos por apresentar, logo de início, as sucessivas mudanças de nomenclatura e composição que acompanham a história dessa autarquia. Elas nos oferecem um panorama dinâmico da instituição, que passa por diferentes reestruturações ao longo de seus 83 anos de funcionamento. O Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional foi criado em 1936, dentro da estrutura do Ministério da Educação e Saúde, no qual permaneceu por quase cinco décadas. Nesse período, entretanto, houve quatro mudanças estruturais. A primeira aconteceu em 1946, quando mudou de serviço para departamento (SPHAN → DPHAN). Mais tarde, em 1970, é transformado em instituto (DPHAN → IPHAN). Em 1975, foram criados o Programa Integrado das Cidades Históricas (PCH) e o Centro Nacional de Referência Cultural (CNRC), que foram incorporados ao IPHAN, mas o instituto foi dividido, gerando uma secretaria (IPHAN → SPHAN) e a Fundação Nacional pró-Memória (FNpM). Em 1981, dentro da estrutura do MEC, foi criada a Secretaria de Educação e Cultura (SEC), e o SPHAN passou a ser uma subsecretaria. Tal situação será invertida em 1985, com a extinção da SEC e a criação do Ministério da Cultura (MinC). O SPHAN voltou a ser uma secretaria ao ser incorporado à estrutura do MinC.

Em 1990, esse ministério foi extinto e transformado em Secretaria da Cultura, vinculada à Presidência da República por meio da Lei n.º 8.028/90. O SPHAN e a FNpM passaram por uma fusão que deu origem ao Instituto Brasileiro do Patrimônio Cultural (IBPC), o qual se tornou uma autarquia da administração direta. O Ministério da Cultura foi recriado dois anos depois por meio da Lei n.º 8.490/92, e o IBPC voltou a ser reconhecido como IPHAN. Em 2016, o Ministério da Cultura foi extinto e incorporado ao MEC, mas foi restaurado em menos de duas semanas por intermédio das MPs n.º 726 e 728/2016, respectivamente. Em 2019, o Ministério da Cultura foi transformado em Secretaria Especial da Cultura. Foi vinculado, a princípio, ao Ministério da Cidadania por meio do Decreto n.º 9.674/19. Atualmente, faz parte da estrutura do Ministério do Turismo por intermédio do Decreto n.º 10108/19. Todas as modificações descritas demonstram como as reestruturações da administração pública afetam o IPHAN. Foram diversas alterações e passagens por três ministérios.

Na atualidade, o IPHAN mantém uma superintendência em cada unidade federativa do Brasil, além de 37 escritórios técnicos e seis unidades especiais. Esse quantitativo demonstra a dimensão do órgão, que tem por finalidade a conservação, salvaguarda, monitoramento e promoção dos bens culturais brasileiros, incluindo os inscritos nas listas do Patrimônio Mundial e do Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade. Todo esse trabalho de proteção tem como objetivo principal o usufruto desse acervo cultural pelas gerações presentes e futuras.

O órgão foi criado em abril de 1936, de forma provisória. Sua oficialização como um serviço se deu apenas na reorganização do Ministério da Educação e Saúde, em 13 de janeiro de 1937 por meio da Lei n.º 378, Cap. III – que tratava dos serviços relativos à educação – na Sessão III, Art. 46.

Fica criado o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, com a finalidade de promover, em todo o país e de forma permanente, o tombamento, a conservação, o enriquecimento e o conhecimento do patrimônio histórico e artístico nacional.

A reestruturação contemplava outras instituições, como o Museu Histórico Nacional e o Instituto Oswaldo Cruz, além de dar ênfase ao caráter educativo e técnico. Também estava em consonância com o Art. 134 da CF1937, que colocava sob a proteção da “Nação, dos Estados e Municípios” os monumentos “históricos, artísticos e naturais” e as paisagens e/ou locais considerados “dotados pela natureza”. Além disso, indicava punição legal para aqueles que atentassem contra eles.

Maria Cecília Londres Fonseca (2005, p. 22) atenta para a necessidade de avaliar o contexto histórico de criação do IPHAN e do papel político exercido pelos homens de cultura que atuaram como porta-vozes nesse processo. É importante apontar que o SPHAN foi criado na tessitura política do Estado Novo e ainda sob a influência do movimento cultural modernista.

Em carta dirigida ao presidente Getúlio Vargas em 24/11/1937, disponível no acervo digital da FGV/CPDOC, o ministro Gustavo Capanema descreve que a salvaguarda do patrimônio nacional era uma preocupação de longa data, que “preocupava os homens de cultura do nosso país”. Esses homens constituíam a elite intelectual brasileira. Os *outros* que estavam fora desse segmento eram os “proprietários sem escrúpulos ou ignorantes”. Esses eram permissivos com a destruição ou evasão desses bens.

Capanema narra a inércia dos poderes públicos – no plural – e, poucas vezes, a iniciativa de “um ou outro patriota ou esforço deste ou daquele homem público não traziam o remédio necessário adequado”. Os trechos enfatizam a ineficiência do Estado como guardião do patrimônio, a distinção clara entre aqueles que manifestam preocupação com os bens nacionais (elite culta) e os que são desinteressados e omissos (os incultos e inescrupulosos). Enfatiza que ações pontuais não resolvem a situação problemática do patrimônio e que apenas a sistematização de um órgão voltado especificamente para esse fim seria capaz de atuar como “remédio adequado”.

Apesar da afirmação de Capanema de que “nada de orgânico e sistemático se havia sido feito, até 1936”, não faltam demonstrações de preocupação com a degradação do patrimônio material que remontam ao século XVIII, como a carta do Conde das Galveias ao

governador de Pernambuco em 1742 e os projetos de lei anteriores ao realizado por Rodrigo de Melo Franco de Andrade. Podemos citar alguns como a proposta de criação de Inspetorias dos Monumentos Históricos dos Estados Unidos do Brasil pelo deputado pernambucano Luiz Cedro em 1923, bem como o anteprojeto do jurista Jair Lins em 1925, que propunha a criação de uma legislação mais direcionada à salvaguarda do patrimônio brasileiro por meio da tutela do Estado. No documento, ele cita um projeto do deputado Augusto de Lima, que foi “enterrado em pó” e que “não chegou, sequer, a despertar a atenção” da Câmara dos Deputados até ser “apadrinhado pelo Eminentíssimo Dr. Fernando de Mello Viana”. O deputado baiano José Wanderley de Araújo Pinho, criador do Projeto de Lei n.º. 230/1930, tornando a Inspetoria de Defesa do Patrimônio histórico-artístico nacional uma seção anexa ao Museu Histórico, a fim de defender o patrimônio cultural nacional “dos estragos e destruições do tempo e dos homens”.

Não pode deixar de ser citada a figura de Gustavo Barroso, que tem ativa participação na fundação do Museu Histórico Nacional em 1922. Uma década depois, ele criaria o primeiro Curso de Museologia no Brasil em 1932, além de incluir um departamento de Inspetoria dos Monumentos Nacionais na estrutura do MHN dois anos depois. O trabalho dessa inspetoria era voltado para as ações de restauração e preservação de monumentos, especificamente daqueles que fazem parte da cidade histórica de Ouro Preto. Esse departamento funcionou no período de 1934 a 1937, e, de acordo com Magalhães (2004), a prática dessa inspetoria pode ser classificada como colecionista, cujo objetivo era a preservação do passado.

Apesar de Capanema considerar que ações esparsas e insípidas eram realizadas anteriormente à criação do SPHAN, percebemos que o governo federal parece mais omissor do que alguns estados como Pernambuco, Bahia e Minas Gerais, que criaram suas inspetorias em 1928, 1927 e 1926, respectivamente. A cidade mineira de Ouro Preto foi erigida como monumento nacional em nível federal apenas em 1933.

Há uma grande influência da legislação estrangeira nas redações das propostas brasileiras no campo do patrimônio (SPHAN/FNpM, 1980). Jair Lins cita 14 países que estavam na vanguarda da legislação de tutela do patrimônio histórico e artístico na proposta redigida por ele. Renata Campelo Cabral, estudiosa do projeto de José Wanderley de Araújo Pinho, demonstra a influência das legislações francesa, espanhola e italiana no texto dele. O próprio Gustavo Capanema admite que o projeto final apresentado ao presidente da República era resultado de projetos anteriores e da consulta à legislação estrangeira “no que pareceu conveniente”, mostrando-se um grande articulador de ideias.

Diante disso, como defendido por Silvana Rubino (2013), o que permaneceu foi o anteprojeto de Mário de Andrade como um mito de origem do IPHAN, que ela explica como

uma inspiração de referência do que seria o ideal não realizado. Mito na perspectiva de uma narrativa que dá sentido à existência e às ações do instituto, pois a autora considera que muito pouco do anteprojeto desse intelectual permaneceu no Decreto-Lei n.º 25/37. O próprio IPHAN credita muito de sua criação às propostas de Mario de Andrade e o anteprojeto dele como uma “certidão de nascimento”, pois “a preservação e valorização do patrimônio cultural no Brasil têm muito de seu DNA”.

Em relação ao contexto cultural de criação do IPHAN, Fonseca (2005) afirma que a criação do instituto só pode ser compreendida com base na influência dos intelectuais do Movimento Modernista. Cantarelli (2019), por outro lado, questiona essa afirmativa e declara que os intelectuais modernistas “se utilizaram do aparelhamento do Sphan como uma fonte de autoridade e legitimação dos seus posicionamentos em relação à produção nacional”. Para ele, assumir a historiografia “da grande origem” da patrimonialização no Brasil embasada nos modernistas é colaborar com a manutenção de uma memória criada que invisibiliza projetos e ações anteriores a esse movimento.

Ainda que a historiografia do IPHAN valorize os modernistas, é preciso enfatizar que o movimento não era homogêneo. Se, por um lado, esses intelectuais estavam na vanguarda da Arte no Brasil, por outro, vários deles assumiam um perfil conservador em relação a outros. Eduardo Jardim de Moraes (1988) define o Movimento Modernista como universalista, mas o divide em duas etapas. Na primeira, a objetivo principal do movimento estava voltado para incluir o Brasil na comunidade internacional (1917-1924) com base numa visão civilizatória, ou seja, em termos estéticos o país tinha potencial para chegar aos padrões internacionais. Na segunda, há um reverso com o entendimento de que o Brasil seria inserido no cenário internacional pela valorização dos elementos nacionais.

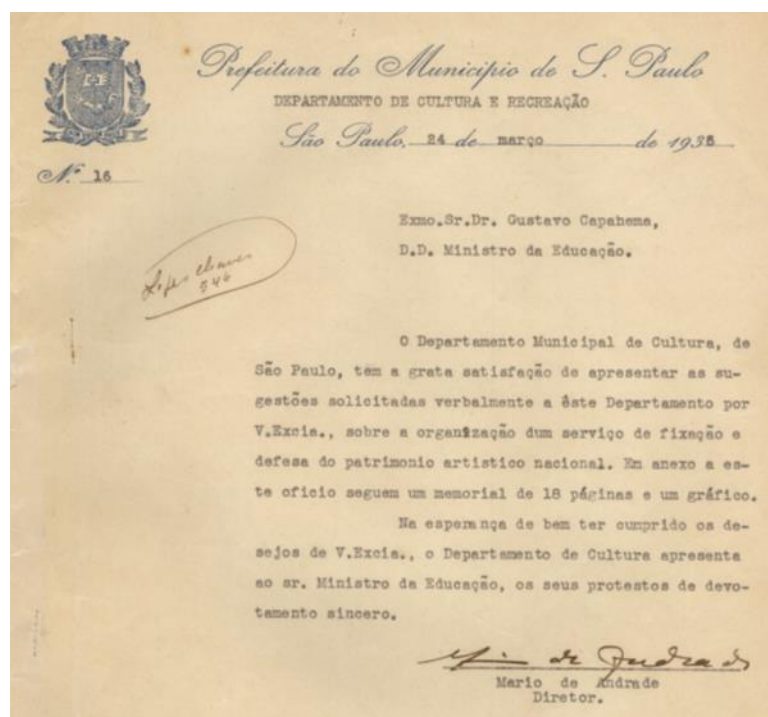
Fonseca (2005) explica que, aparentemente, as ações dos modernistas parecem contraditórias. O movimento propunha um rompimento com o tradicionalismo. Os modernistas, entretanto, que participaram das primeiras práticas de tombamento priorizaram a cultura elitizada e tradicional brasileira, o que representa uma incongruência entre o ideário do movimento e a ação prática. A autora destaca que uma possível explicação dessa incoerência seria a percepção de uma singularidade da formação do povo brasileiro em comparação com as nações europeias. Enquanto essas consideravam as culturas africanas e indígenas como elementos exóticos, no Brasil essas culturas eram constituintes da cultura nacional e se mostravam como manifestações vivas. Não acreditamos, porém, que essa explicação é suficiente para justificar a homogeneização da escolha de bens ligados ao período de

colonização no Brasil. Essa controvérsia será percebida nos primeiros tombamentos que foram realizados na primeira fase de funcionamento do SPHAN.

O fato é que, embora o posicionamento dos modernistas no processo de patrimonialização no Brasil seja alvo de críticas, nenhum teórico nega a influência de intelectuais desse movimento nas esferas da cultura e da política brasileira. Não há como compreender a criação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN) sem levar em consideração a relação estreita com Rodrigo Melo Franco de Andrade, que mantinha “fortes relações de amizade mantidas com boa parte do grupo” de intelectuais modernistas. Essas amizades não ficaram no âmbito do privado, mas ganharam a cena pública como na tríade Capanema-Drummond-Melo.

Gustavo Capanema e Rodrigo Melo Franco de Andrade eram amigos desde jovens. Quando Capanema assumiu o Ministério da Educação e Saúde Pública, nomeou Carlos Drummond de Andrade como seu chefe de gabinete e solicitou a Rodrigo Melo que elaborasse um projeto de criação de um serviço do patrimônio. Rodrigo foi nomeado o chefe do SPHAN e, posteriormente, Drummond assumiu a chefia do setor de arquivo da instituição (CHUVA, 2012, p. 92). De fato, é usual, ao explorar os arquivos bibliográficos disponíveis no *site* do próprio IPHAN, encontrarmos os nomes de Manoel Bandeira, Carlos Drummond de Andrade e Mario de Andrade.

Figura 1 - Carta de encaminhamento de Mario de Andrade da proposta de criação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional



Fonte: Arquivo CPDOC-GC 1936.03.24/2/Fundação Getúlio Vargas, (s/d)

Silvana Rubino (2013) tem uma análise comparativa interessante entre o anteprojeto de Mário de Andrade e o Decreto-Lei n.º 25/37, redigido por Rodrigo Melo de Franco Andrade. Esses dois documentos refletiram os perfis de seus autores. Enquanto Mário de Andrade, como intelectual e artista, escreveu um memorial, Rodrigo Melo, como intelectual e jurista, escreveu um texto de lei. Ela concorda que Mário de Andrade foi uma fonte de inspiração, mas suas ideias eram consideradas utópicas, quase impossíveis de serem colocadas em prática, pois defendia a criação de um serviço que deveria pensar em preservação com base na Arte. Esta daria conta de abarcar todo o universo do patrimônio, chegando a criar uma taxionomia ao desmembrar esse conceito em muitas outras segmentações: arqueológica, histórica, ameríndia, popular, erudita nacional e estrangeira, aplicada nacional e estrangeira.

O que aparece no Decreto-Lei n.º 25/37, redigido por Rodrigo Melo de Franco Andrade, com o auxílio de outros juristas como ele, tem pouco reflexo do anteprojeto de Mário de Andrade, a começar pela noção de patrimônio, que aparece como algo de interesse nacional e, com base no binômio Arte e História. Para Rubino (2013), esse conceito difuso de patrimônio é assumido de formas diferentes em cada período de gestão do IPHAN, que tenta moldar, pelas mudanças de contextos sociais e históricos, as discussões gerais sobre patrimônio com o que pode ser considerado como interesse nacional. Concordamos que Mário de Andrade construiu seu anteprojeto, pensando em um serviço do patrimônio artístico nacional, mas consideramos que, embora o Decreto-Lei n.º 25/37 não seja um reflexo *ipsis litteris* do anteprojeto, seu conteúdo tem em comum a política de tombamento, a criação de livros de tombo, a estruturação de um conselho, o importante papel da publicidade, criações de comissões nos estados, entre outros.

Analisando o arquivo do CPDOC/FVG (Min. Educ. e Saúde – Educ. e Cultura/ GC g. 1936.03.24/2), verificamos que o anteprojeto de Mario de Andrade, a pedido de Capanema, passou pelo escrutínio de outros intelectuais, como Gustavo Dale, Heloísa Alberto Torres e José Mariano Filho. Heloísa A. Torres⁶ critica a ênfase nos aspectos históricos e artísticos e aponta que o projeto não contempla os interesses das ciências antropológicas, em especial a cultura indígena, além de chamar a atenção para uma intensa fragmentação dos saberes. José Mariano Filho⁷ considerou o projeto muito complexo e, da forma como se apresentava, criaria dificuldades que poderiam ser evitadas.

Enfim, o que prevaleceu foi a redação do Decreto-Lei n.º 25/37. Ele também passou por várias elaborações e correções, a fim de promover, em âmbito nacional e de modo permanente,

⁶ Conf. slides 42-46.

⁷ Conf. slides 47-51.

políticas de proteção do patrimônio pelo viés material – por meio do tombamento e da conservação – e simbólico. Com ele, obrigou-se a enriquecer e promover o conhecimento do patrimônio histórico e artístico nacional como um serviço à educação, sob a responsabilidade do Serviço de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), criado por meio da Lei 378, de 13 de janeiro de 1937, e inserido na estrutura do Ministério da Educação e Saúde.

Há um consenso de que a historiografia do IPHAN é dividida em dois períodos: o fundador (ou heroico) e o renovador (ou moderno). Andrey Rosenthal Schlee (2017), durante a 82ª reunião do Conselho Consultivo do IPHAN – registrada em ata –, apresentou uma rememoração histórica e um balanço dos tombamentos realizados pelo instituto na comemoração dos 80 anos de atuação.

A primeira fase corresponde às três primeiras décadas de atividade da instituição (1937-1967), sob a presidência de Rodrigo M. F. de Andrade, do início do Estado-Novo ao fim da República Nova. Essa fase se destaca pela desenvoltura de seu presidente, considerado uma figura emblemática e articulada politicamente, e pelo destaque à proteção dos bens imóveis e móveis, justificados pelo processo de urbanização das cidades e pelos objetos passíveis de serem saqueados e/ou comercializados ilegalmente. Tal atitude se alinha ao que Nora (1993) compreende como lugar de memória como conceito inicial, ou seja, espaços instituídos pelo medo da perda dessa memória, pois só existem os restos dela. Paralelamente, há um esforço no trabalho dessa memória para que ela se torne uma *memória de todos* por meio de publicações em jornais e revistas, bem como eventos culturais e educacionais. (IPHAN, 1980)

A fase heroica do IPHAN aponta características do que seria uma instituição burocrática dentro dos moldes weberianos⁸, à medida que intenta desenvolver um trabalho neutro, isento de influências político-ideológicas, como se isso fosse possível. Equipe de alto nível técnico e funcionários públicos não servidores pessoais de políticos (WEBER, 1991). Weber idealizou uma máquina administrativa que se mostrava eficiente, quando passou a funcionar, independentemente de quem estivesse no topo da cadeia de comando, com a ação de peritos indiferentes, desumanizados (no sentido de isenção do domínio das relações interpessoais como base de um sistema de favores) e objetivos. A isso, ele denomina de *fidelidade ao cargo*, e não às relações pessoais como as que existiam entre discípulo-mestre ou vassalo-senhor feudal.

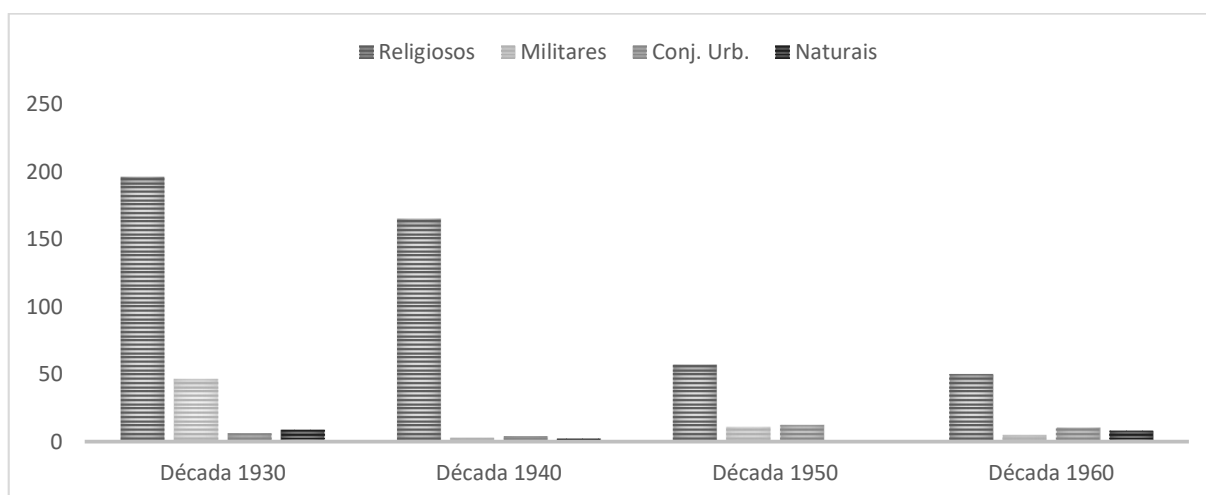
O IPHAN heroico quebra o paradigma weberiano, quando é identificado discursivamente na academia como o “Sphan de Rodrigo” (FONSECA, 2005, p. 126). Por outro lado, reforça a ideologia weberiana da estrutura burocrática, quando termina essa fase,

⁸ Um tipo ideal de organização constituída por um quadro de funcionários especializados e regidos por uma autoridade legal. (OLIVEIRA, 1970, p. 47)

reconhecido mais por seu “padrão ético de trabalho dentro do serviço público brasileiro” do que pelo resultado do trabalho de patrimonialização dos bens culturais do país, objeto de crítica de outros intelectuais da época.

Até 1967, como resultado dessa primeira fase, a equipe de trabalho do IPHAN realizou 781 tombamentos. Apesar de um trabalho muito intenso e extenso, esse resultado gerou muitos questionamentos. Uma análise do gráfico abaixo pode oferecer uma amostra dessa problemática:

Gráfico 1 - Bens tombados pelo IPHAN durante a fase heroica



Fonte: Elaboração própria a partir de dados divulgados pelo IPHAN (2017) disponíveis na internet.

Fica bem evidente que ações de preservação e os bens tombados estavam concentrados nas edificações de grupos hegemônicos dominantes: militares, religiosos e de elite da época. Esse conjunto refletia uma produção cultural colonial, lusitana, de elite branca e católica. Fonseca (2005) afirma que a ênfase na arquitetura pode ser explicada pelo corpo técnico responsável pelo trabalho, formado, em sua maioria, por arquitetos como Oscar Niemeyer e Lúcio Costa. Além disso, havia o alinhamento com o contexto internacional voltado para a proteção dos monumentos e obras arquitetônicas.

Foram esses bens – construídos por brancos europeus ou de descendência européia e vinculados ao poder – que passaram a constituir o Patrimônio Cultural brasileiro e, portanto, nossa identidade nacional, deixando de lado os bens e manifestações culturais populares e de outras etnias. (NAJJAR, 2005, p. 45)

Tendo em vista essas considerações, de que forma uma população tão heterogênea como a brasileira poderia se reconhecer ao olhar para esse quadro que se pretendia uma testemunha do passado e matéria-prima para construção de uma identidade nacional? Não que esse

patrimônio cultural fosse irrelevante para os campos da História e da Arte no Brasil. No entanto, estavam muito distantes de uma representação da diversidade cultural brasileira, como destacado na citação de Najjar (2005), pois a cultura popular, a cultura afro-brasileira e a cultura das centenas de etnias indígenas foram acintosamente excluídas nesse processo de patrimonialização. Era dificultoso que grupos culturais não pertencentes aos bens tombados se identificassem com esse conjunto.

De acordo com Maria Helena Pires Martins (2001), os próprios “intelectuais que debatiam a realidade brasileira se deram conta da parcialidade do trabalho”. Uma alternativa encontrada para essa questão foi incentivar a criação de órgãos municipais e estaduais de preservação do patrimônio, tornando mais fácil a identificação de manifestações culturais locais. Além disso, o contexto do fim da década de 1960 é marcado pela saída de Rodrigo M. F. de Almeida da presidência do IPHAN e pelos novos desafios de um tempo intenso de movimentos e novas configurações sociais.

O movimento renovador está inserido no período de abertura do regime civil-militar e na crise da modernidade. Fonseca (2005, p. 25) o define como um momento orientado para a ampliação do sentido de patrimônio e da participação dos diferentes segmentos sociais, além da criação de redes colaborativas entre o Estado e a sociedade civil.

A fase renovadora do IPHAN pode ser dividida em dois períodos: o primeiro, de 1967 a 1979, sob a presidência de Renato Soeiro; de 1979 a 1985, sob a presidência de Aloísio Magalhães e Marcos Villaça, considerada a fase moderna. Essa fase resgata o anteprojeto de Mário de Andrade como um caminho de estudo e salvaguarda do patrimônio cultural imaterial brasileiro. O nome de Aloísio Magalhães é o destaque desse período, com seu discurso renovador. Na década de 1990, o instituto volta a se debruçar para os bens imóveis arquitetônicos de estilo moderno. De acordo com a 82ª ata do Conselho Consultivo (2017), o Brasil tem 73 bens tombados desse tipo. Os picos com os maiores números de tombamento aconteceram nas décadas de 1930 e 1950, além de 1980, quando são tombadas 40 obras de Oscar Niemeyer.

Em 1973, há um incentivo, por parte do governo federal, de reconstrução das cidades históricas com recursos da Secretaria de Planejamento. Buscava-se, dessa maneira, preservar e conservar os lugares de patrimônio, ligando-os ao desenvolvimento econômico com base em seu potencial turístico. Essas ações foram uma tentativa de resposta aos estudos da ONU de 1970.

Em 1975, foi criado o Centro Nacional de Referência Cultural (CNRC), com a intenção de incluir o fazer popular à noção de patrimônio. Coube ao CNRC realizar um mapeamento do

artesanato brasileiro e um levantamento da história da ciência e da tecnologia no Brasil. A educação popular era uma preocupação dos pioneiros da patrimonialização no país. A ação do CNRC estreitou os laços entre a preservação do patrimônio e os processos educativos, ao incentivar uma interlocução entre os sujeitos envolvidos na dinâmica social, valorizando a diversidade e pluralidade do referencial cultural brasileiro em oposição à uniformidade e homogeneização (FLORÊNCIO et al, 2012).

De acordo com Fonseca (2005, p. 24), os trabalhos do IPHAN e do CNRC existiram paralelamente. Ou seja, as ações dessas instituições não tinham um ponto de partida comum, mas as atuações eram como duas linhas paralelas, pois não convergiam em definições comuns. Dessa forma, a ação mais discursiva tinha como referência o CNRC, enquanto a ação mais prática tinha como referencial o trabalho do IPHAN por meio dos tombamentos.

Conjuntamente, o período pós-guerra trouxe uma nova dimensão ao patrimônio com o refinamento da ideia de direito ao lazer. Essa concepção uniria turismo e patrimônio, este como um atrativo e uma mercadoria incluída no sistema capitalista. No Brasil, a sistematização do campo do turismo tem início na década de 1950, mas o turismo cultural é uma prática muito anterior.

Norberto Bobbio (2004, p. 16) afirma que o reconhecimento dos direitos do homem tem início na Idade Moderna, mas apenas ganhou repercussão internacional ao incluir todos os povos após a Segunda Guerra mundial, com a Declaração dos Direitos do Homem. Discussões com objetivos prospectivos, de preocupação com o futuro da humanidade, ganham corpo a partir de 1940. O desafio sempre atual, porém, é assegurar esses direitos, porque são passíveis de violação e de mudança. É um desafio para o campo político, e não de fundamento filosófico. É com toda essa efervescência de discussões e novas fundamentações que a fase moderna do IPHAN precisou lidar.

A UNESCO exerceu forte influência na mudança da identidade do IPHAN em 1965, buscando compatibilizar a preservação do patrimônio aos interesses desenvolvimentistas brasileiros desse período. De debatedor a negociador, o IPHAN, que, na fase heroica, duelava pela defesa do patrimônio, passou a utilizar a técnica da persuasão. O objetivo era convencer seus interlocutores da possibilidade de conciliação de interesses dos setores públicos e privados.

Na década de 1970, começa a tomar forma uma certa descentralização da responsabilidade de preservação do patrimônio da esfera federal para a estadual. Os órgãos locais são criados nas décadas de 1970 e 1980. A política de preservação passa a ser planejada, de forma intersectorizada, com outros ministérios. Além disso, o Programa Integrado de Reconstrução das Cidades Históricas, que contemplou as regiões Norte, Nordeste e Sudeste,

exemplifica essa nova fase de conciliação de interesses, à medida que a revitalização desses espaços uniu os valores culturais e econômicos: preservar e transformar a atividade turística em fonte de renda.

Os esforços na revitalização das cidades históricas também trouxeram uma problemática relacionada à concepção de patrimônio, pois estava centrada na cultura colonizadora, de referência europeia. Tal concepção estava sendo criticada pela perspectiva dos estudos culturais e decoloniais, ou seja, pensar a América Latina sob a perspectiva dos seus sujeitos, e não através da lente do eurocentrismo. Enfim, dar visibilidade àqueles que foram ocultados com base no seu lugar de fala ou no chamado “lôcus da enunciação”.

Na fase heroica, o patrimônio passível de preservação tinha como requisitos a excepcionalidade e a referência à história nacional. Ficavam excluídas a cultura popular e suas diversas manifestações. A fase renovadora, influenciada pelo CNRC, estava mais alinhada a uma nova concepção de patrimônio dinâmico e buscou valorizar a cultura imaterial, incorporar a cultura popular como parte da herança nacional e fazer uso do patrimônio em diálogo com os desafios trazidos pela contemporaneidade (CANCLINI, 1994).

Já os trabalhos do CNRC e da FNpM valorizavam a diversidade cultural, mas não problematizavam os mecanismos de dominação e desigualdade na sociedade brasileira. Os discursos de Aloísio Magalhães eram alvo de crítica por idealizar a cultura popular, ignorando os sujeitos sociais reais produtores e consumidores dessa cultura e, principalmente, por não reconhecer que eles estavam socialmente alocados num espaço de subalternidade. Eram considerados discursos afetivos e não críticos, usados como estratégia de seu emissor em sua atuação política (1976-1982) exitosa. O apoio do Congresso Nacional e dos aliados ao Poder Executivo é entendido como resultado de “sua relação pessoal com personalidades influentes [...], e, sobretudo, em seu carisma pessoal e sua habilidade política”. (FONSECA, 2005, p. 165).

Aqui nos cabe relacionar a história do IPHAN, nas figuras de seus presidentes emblemáticos, ao trabalho de Weber (2017, p. 46-47), quando ele considera esses políticos como os grandes políticos, isto é, pessoas carismáticas capazes de encantar o mundo por sua liderança. Weber, no entanto, acreditava que o líder carismático é habilitado para quebrar a estrutura e construir uma nova com a devoção e confiança que inspira nas pessoas “que dele fazem o chefe”. Em nossa análise, os líderes carismáticos do IPHAN – Rodrigo M. F. de Andrade e Aloísio Guimarães –, cada um em sua fase e suas particularidades, não romperam as estruturas, mas conseguiram atravessar o campo político com certa desenvoltura, o que garantiu a permanência da instituição com certa autonomia.

Esses gestores penderiam mais para a ética da convicção, embora não tenham renunciado a uma ética da responsabilidade. As críticas a eles dirigidas não levavam em consideração apenas o objetivo da ação, mas as consequências das escolhas deles. Todavia, transparecem, nas narrativas do IPHAN, muito mais a dimensão de convicção desses homens públicos da cultura e a proteção do patrimônio como a causa – entendida como uma devoção apaixonada a um propósito – que norteava todas as atitudes tomadas por eles (WEBER, 2017, p. 87).

Mesmo no âmbito do discurso, as ideias propagadas pelo CNRC influenciaram a redação da CF-88, que incorporou a noção de patrimônio cultural e da dimensão imaterial. A lei, contudo, não reverberou em ações práticas na década de 1990, considerada como uma década de desmonte na gestão da área de cultura. O MinC, criado em 1985, é extinto em 1990. A falta de apoio e a redução de recursos provocaram uma paralisação nos trabalhos do IPHAN (PORTA, 2012, p. 7), transformado em IBPC, o qual não realizou nenhum tombamento nos anos de 1991, 1992 e 1995.

Justamente num contexto de desmonte no Brasil, os estudos culturais e decoloniais são ampliados na América Latina. Esse campo incrementa a produção de muito material teórico e de pesquisa voltado para o consumo cultural e para o receptor, não considerado mais como um sujeito passivo. Os Estudos Culturais avançaram nas investigações sobre o público, que passa a ser entendido como conjuntos de receptores-produtores bem diversos.

As inovações propostas na CF-88 seriam materializadas somente na década de 2000, considerada como o marco de uma nova política do patrimônio cultural brasileiro. Nas novas diretrizes, a forma inédita de compreensão da cultura como produção simbólica fomentava a participação social de todos os segmentos. O patrimônio cultural é visto não só como um vetor de cidadania e de inclusão social, mas também é utilizado como produto mercadológico (produção de riqueza, trabalho e renda). Isso decorre do fato de possuir um acervo de bens com potencialidade de lucro, o que ajudou a modificar a visão dos acervos patrimonializados como um fardo ou um entrave ao desenvolvimento local.

Nesse contexto, a indústria cultural dinamiza a economia brasileira. Porta (2012) apresenta, no relatório de atividades do IPHAN 2000-2010, dados expressivos da pesquisa realizada pelo IBGE. Em 2005, a indústria cultural empregava 1,6 milhão de funcionários nas suas 320 mil empresas ligadas às atividades culturais. Dessa forma, prefeituras, que antes eram contra as políticas de salvaguarda, passam a ser os maiores interessados nos pedidos de tombamento. Esse período traz uma retomada de investimento e de expansão dos trabalhos do IPHAN com a criação de novas superintendências, com o incentivo à criação de conselhos e

fundos municipais do patrimônio. Além disso, o departamento de museus é criado em 2004, que daria origem ao IBRAM, em 2009.

O IPHAN percebeu que a política de preservação era insuficiente se não fosse acompanhada de mecanismos que possibilitassem a fruição do patrimônio cultural. Isso poderia ocorrer de várias formas: pela ligação com o turismo e a indústria cultural; por meio das atividades de educação patrimonial; pela interlocução com o entorno ou o contexto em que se encontrava o patrimônio tombado, registrado ou inventariado.

A história do IPHAN revela o erguimento de uma instituição respeitada por seu corpo técnico e, ao mesmo tempo, com resultados contestados, com uma certa autonomia – fraca em alguns momentos –, mas que tem se mostrado cada vez mais relevante no trabalho de patrimonialização. A própria instituição (IPHAN, 2017) compreende que os bens culturais materiais e imateriais são mais complexos do que os instrumentos jurídicos criados para a salvaguarda, como, por exemplo, a questão da arquitetura indígena, que fica no entrelugar do tombamento e do registro. Nos 83 anos de funcionamento do IPHAN, porém, esses instrumentos constituíram o conjunto patrimonial que temos atualmente protegido. É necessário compreender seus trâmites e limites, sobretudo em relação ao tombamento, forma mais antiga e mais utilizada até hoje.

2.3. Práticas jurídicas de proteção do Patrimônio Cultural brasileiro

A proteção do Patrimônio Cultural Brasileiro pôde ser realizada por meio de estratégias jurídicas desenvolvidas durante as últimas décadas. Entre as mais utilizadas atualmente, destacam-se: o registro, o inventário e o tombamento. Desses, o tombamento é a prática mais antiga.

O registro é um instrumento legal de preservação, reconhecimento e valorização aplicado ao patrimônio imaterial brasileiro, regulamentado pelo Decreto 3.551/2000. Nesse caso, existem quatro livros de registro separados nas seguintes categorias: dos Saberes (conhecimentos e modos de fazer enraizados nos cotidianos das comunidades); das Celebrações (rituais e festas); das Formas de Expressão (manifestações literárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas) e do Lugares (locais de práticas culturais coletivas, como mercados, feiras e santuários, por exemplo).

Conforme orientações do IPHAN, o processo administrativo de registro é um trabalho complexo, construído em várias etapas. Esse trabalho requer tempo e postura dialógica entre o Estado e os segmentos sociais. Como requisito, é obrigatória a realização de uma pesquisa documental e de campo, cuja finalidade é apresentar uma avaliação diagnóstica de vulnerabilidade e de valor de uma determinada expressão cultural. O relatório final deve possuir recursos argumentativos que recomendem a proteção do bem cultural imaterial.

Nesse processo, o mais importante é a mobilização e o consenso entre a comunidade ou grupo social e os profissionais especialistas do órgão responsável pela patrimonialização. Esse órgão, em geral, é o IPHAN, mas o mesmo procedimento é exigido nas esferas estaduais e municipais. Em Duque de Caxias, o Decreto Municipal n.º 6969/2018 detalha as exigências e etapas do processo de tombamento dos bens materiais.

Efetivamente, o que devemos destacar é que a ação estatal não se encerra no fim do processo com a inscrição do bem cultural imaterial. É necessário criar meios de ampla divulgação e promoção dessas manifestações coletivas, fortalecendo as comunidades e os grupos considerados os detentores, ou melhor, os sujeitos que dominam esses saberes e práticas e que os transmitem às futuras gerações. Dados fornecidos pelo IPHAN indicam que, até o momento, existem 47 registros distribuídos nos quatro livros e 403 processos em curso. Do Rio de Janeiro, temos registrados: o Jongo do Sudeste, as matrizes do samba e a Festa do Divino Espírito Santo de Paraty.

O Decreto 3.551/2000 também determina que o registro de todo bem imaterial deve passar por um processo de revalidação dos bens imateriais a cada dez anos, renovando o título que lhe foi conferido. O objetivo é investigar a situação atual do bem cultural, além de levantar informações sobre as manifestações, averiguar a efetividade das ações de salvaguarda e verificar mudanças nos sentidos e significados atribuídos ao bem. A revalidação de títulos é feita por meio de uma consulta aberta ao público, como foi o caso, em fevereiro deste ano, da Feira de Caruaru (PE) e do Tambor de Crioula (MA).

A segunda técnica de salvaguarda é o inventário. Inventariar é uma ação tão antiga quanto o ato de tombamento de bens. Há registros de sua prática na Europa, no século XIV. No Brasil, em relação ao patrimônio, os inventários faziam parte das práticas dos técnicos da Inspetoria de Monumentos de Pernambuco desde 1927. Destacado na CF 1988 como uma das formas de promoção e proteção do patrimônio, demandou vários debates, com a finalidade de definir sua aplicabilidade legal definida com a Portaria do IPHAN n.º 160/2016.

Nesse documento, o inventário é compreendido como um instrumento de “identificação, documentação, produção de conhecimento e informação” sobre os bens culturais (IPHAN,

2016). Sua função é subsidiar o IPHAN na tomada de decisões na gestão e construção de políticas públicas de preservação do patrimônio. A principal diferença entre o inventário e o registro é a função legal. Enquanto o primeiro é um instrumento legal de proteção, o segundo é um instrumento científico de produção de conhecimento.

A criação de uma lei referente ao tombamento foi homologada poucos anos depois da criação do IPHAN pelo Decreto-Lei n.º 25/37. Até o presente momento, continua sendo a base de todos os processos legais de proteção dos bens patrimoniais materiais de caráter histórico e artístico registrados em livros de tombo. Esses livros são divididos em: Livro Histórico, Livro das Belas Artes, Livro Arqueológico, Etnográfico e Paisagístico e o Livro das Artes Aplicadas.

O tombamento é definido da seguinte forma:

[...] instrumento jurídico criado por lei federal – Decreto-lei n.º 25 de 1937 (DL 25/37) – que tem por objetivo impor a preservação de bens materiais públicos ou privados, aos quais se atribui valor cultural para a comunidade na qual estão inseridos. (IPHAN – RABELLO, p. 2-3)

A preservação é justificada em função do interesse público. Conforme determinado nos Artigos 215 e 216 da CF, o Decreto-Lei 25/37 é a norma geral nacional sobre tombamento. De acordo com a CF, o poder público, formado pela União, estados e municípios, é responsável pelo fomento de políticas públicas de preservação do patrimônio cultural nacional. Todas as esferas têm competência de execução dessas ações. Cabe à União estabelecer as normas gerais, enquanto os estados e municípios atuam de forma suplementar. Dessa forma, os bens culturais podem ser tombados nos diferentes níveis de interesse público. Um determinado bem cultural pode ter uma relação estreita com a identidade coletiva em nível municipal e, não necessariamente, em nível nacional.

Nos casos em que o bem cultural seja de interesse dos três níveis, o tombamento pode ser imposto em todas as instâncias, incluindo-se a exigência de cumprimento das restrições de conservação em todas as esferas nas quais foi tombado. Se, contudo, as regras de conservação forem incompatíveis, prevalece a regra de maior hierarquia. Por exemplo: se um bem cultural for tombado em níveis nacional e estadual e existir incompatibilidade restritiva entre essas duas esferas, prevalecem as regras em nível nacional sobre o estadual.

A política de tombamento está vinculada à questão da materialidade, sendo inadequada para a proteção do patrimônio imaterial. Para este, foi criado o Livro de Registro de bens culturais de natureza imaterial, ao passo que o tombamento ficou direcionado ao patrimônio

material, cuja preservação é requerida por possui excepcional valor arqueológico, etnográfico, bibliográfico ou artístico. Os bens materiais que podem ser tombados são:

Quadro 3 - Classificação de Patrimônio Material

PATRIMÔNIO MATERIAL	Móvel	Imóvel
	Coleções arqueológicas Acervos de museus Documentos Vídeos Fotografias Filmes Obras de arte figurativas e da literatura Utensílios Itens de mobiliário Integrados a arquitetura	Núcleos urbanos Sítios arqueológicos e Paisagísticos Edificações

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

De acordo com a legislação disponibilizada no *site* do IPHAN, o tombamento pode incidir sobre propriedade pública (da União) ou sobre a propriedade privada (de pessoa física ou jurídica). No caso da primeira, executa-se o **tombamento de ofício**, mediante ato do administrador público (o presidente do IPHAN) e, depois, submissão ao Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural. Em caso de parecer favorável, o tombamento é homologado pelo Ministro da Cultura. Fica dispensado, nesse caso, a iniciativa de terceiros. Esse tipo de tombamento tem como bases legais o Decreto-Lei n.º 25/37 e Lei n.º 6.292/75.

No segundo caso, o tombamento pode ser realizado de forma voluntária ou compulsória. Enquanto o **tombamento voluntário** é feito a pedido do proprietário do bem, o **tombamento compulsório** é um ato imposto e independe da vontade do proprietário do bem a ser tombado. Após a notificação – já considerada um tombamento provisório –, o proprietário pode contestar e solicitar a impugnação do tombamento. Se não houver concordância, fica a cargo do Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural julgar o ato de tombamento. Se o parecer for favorável, o bem é tombado de forma compulsória.

Qualquer cidadão pode solicitar a abertura de processo para tombamento de um bem cultural. Ter um bem tombado não retira do proprietário seus direitos de propriedade e de

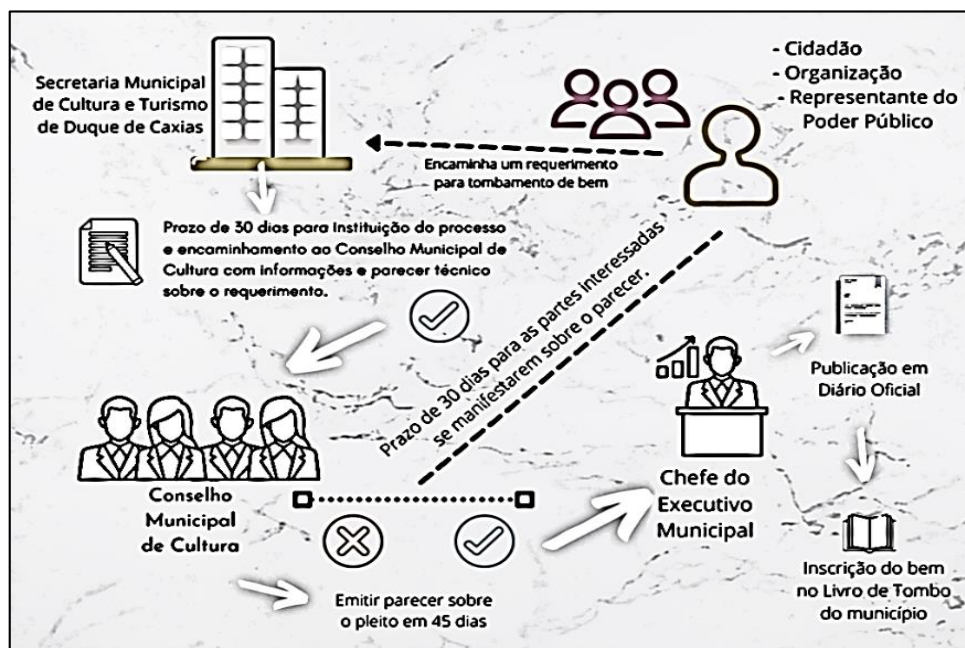
negociação. De modo mais específico, o tombamento federal tem duas dimensões fundamentais: de reconhecimento e de proteção. O reconhecimento como um bem de relevância nacional gera a dimensão protecional, ou seja, uma ação de proteção que visa garantir o acesso das gerações futuras ao patrimônio cultural nacional. Como atitude protetiva, impõe ao IPHAN a responsabilidade de acompanhamento e, ao proprietário, algumas restrições como: autorizações do IPHAN para modificações estruturais e de restauro devem ser analisadas e autorizadas pelo órgão, mudanças de função (residência para loja, por exemplo) e trânsito (no caso de bens móveis). O deslocamento internacional deve ser autorizado pelo Conselho Consultivo.

O Conselho Consultivo é um órgão colegiado inserido na estrutura organizacional do IPHAN e responsável pela avaliação e tomada de decisões referentes ao patrimônio cultural brasileiro. De acordo com o Decreto n.º 9238/2017, o conselho consultivo deve ser presidido pelo próprio presidente do IPHAN, que fica responsável por indicar os membros que compõem o conselho. Tal conselho é formado por:

- (01) Representante dos ministérios: Educação, Turismo, do Meio Ambiente, das Cidades e do IBRAM.
- (01) Representante das seguintes entidades: Instituto de Arquitetos do Brasil (IAB), Conselho Internacional de Monumentos e Sítios (ICOMOS/BRASIL), Sociedade de Arqueologia Brasileira (SAB) e Associação Brasileira de Antropologia (ABA).
- (13) Profissionais de notório saber e experiência nas áreas de atuação relacionadas ao patrimônio cultural.

Os processos de tombamento são encerrados apenas quando os bens tombados são inscritos nos livros de tombo. No caso do compulsório, isso ocorre depois da inscrição no livro de registro de imóveis e averbação ao lado da transcrição do domínio. Em nível municipal, os trâmites seguem o mesmo parâmetro. No caso do município de Duque de Caxias, o órgão responsável pela abertura e pelo acompanhamento do processo é a Secretaria Municipal de Cultura e Turismo, e o conselho consultivo é formado pelo Conselho Municipal de Cultura. O processo de requerimento de tombamento, nesse caso, pode ser representado por um infográfico, baseado na Lei Municipal n.º 2300/2009 do município de Duque de Caxias.

Figura 2 – Processo de requerimento de tombamento de bem tangível no município de Duque de Caxias com base na Lei Municipal nº. 2300/2009



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Há, na legislação, a possibilidade de cancelamento de bens públicos ou privados tombados pelo IPHAN, previsto no Decreto-Lei n.º 3866/1941, que autoriza o presidente da República a fazê-lo por motivos de interesse público, por despacho do Sr. Presidente da República, datado de 8/1/1943. Em pesquisa na Superintendência do IPHAN/RJ, encontramos dois exemplos de cancelamento de tombamento, conforme consta nas figuras abaixo:

Figura 3 – Livro do Tombo Histórico nº 2 – volume I - IPHAN

91	Igreja de N. S. da Lapa	Arquitetura religiosa	Ata do Governador - Distrito Federal, atual Cidade e Município do Rio de Janeiro, Estado do Rio de Janeiro.
92	Igreja de São Pedro	Arquitetura religiosa	Distrito Federal, atual Cidade e Município do Rio de Janeiro, Estado do Rio de Janeiro.
93	Igreja de São João Batista do Calvário da Rua Lacer	Arquitetura religiosa	Distrito Federal
94	Casa de Lázaro de Lacerda	Arquitetura civil	Lacerda

Fonte: Superintendência do IPHAN/RJ, 2019.

Figura 4 – Livro do Tombo Histórico nº 2 – volume I - IPHAN

Imagem 3ª do L. - 07-T-38 Igreja do Espírito Santo - 38 Igreja do Espírito Santo - 38	voluntário	seu acervo, de acordo com a Resolução do C.E. da SPHAN, de 13.8.85, de 13, digo, refer. ao Pave. Amd. n.º 13/85/SPHAN. 07.7.938 Cancelado o tombamento na igreja do Espírito Santo no art. único do Decreto-Lei n.º 3.866 de 29/11/94, por despacho do Sr. Presidente da República datado de 8/1/943, escarado no Processo P.R. 310/41
--	-------------------	--

Fonte: Superintendência do IPHAN/RJ

Tanto a Igreja de São Pedro quanto a Igreja de Bom Jesus do Calvário da Pia-Sacra foram demolidas. Do campo de características e observação, consta que o cancelamento foi realizado por despacho do Sr. Presidente da República, datado de 8/1/1943, escarado no processo P.R. 310/41, com base no Decreto-Lei n.º 3866 de 29/11/941. Esse decreto, sancionado pelo presidente Getúlio Vargas, contém apenas um parágrafo que permite ao presidente da República determinar o cancelamento do tombamento de bens patrimoniais, “atendendo a motivos de interesse público”.

O DL foi considerado como um ato unilateral e antidemocrático (TELLES; CAMPOS, 2010). Também gerou questionamentos quanto à finalidade e ao propósito do seu uso, pois fica difusa a determinação do que seria o interesse público no caso do cancelamento. Quanto às igrejas destacadas no parágrafo anterior, nota-se que não há uma justificativa mais detalhada sobre os motivos que levaram ao cancelamento do tombo. A oralidade, porém, deu conta da lacuna, criando uma narrativa não comprovada oficialmente de que as igrejas oitocentistas foram demolidas a fim de abrir espaço para a construção da avenida Presidente Vargas⁹. De acordo com dados do IPHAN (2017), foram realizados 17 destombamentos no período de 1930 a 2016. A maioria (15) ocorreu durante a fase heroica do IPHAN.

⁹ Disponível em: <https://orioqueorionaove.com/2018/05/14/o-rio-de-todos-os-santos-senhor-bom-jesus-do-calvario-da-via-sacra/>. Acesso em: 20 jun. 2020.

O tombamento pode resistir à especulação imobiliária? O decreto de cancelamento do tombamento não serviria, também, a esse propósito? Na verdade, o decreto precisa ser usado em casos extremos. Utilizá-lo requer uma responsabilidade social com o bem tombado, que, ao ter seu tombamento cancelado, torna-se objeto de desvalorização ao valor que antes lhe havia sido atribuído. Para Telles (2014), cancelar o tombamento é um revés, pois “retira o manto protetor e a aura de patrimônio” de um bem cultural.

Concordamos com Telles que a proteção do patrimônio sofre um abalo como consequência de se cancelar o tombamento, mas discordamos sobre a retirada da aura, se pensamos nela com base no conceito forjado por Walter Benjamin (2012), que a definia em estreita relação com a originalidade. O patrimônio cultural não deixa de ser referência. Em sua essência, ele mantém sua autenticidade histórica, artística. Pela impossibilidade de ser reproduzido um outro original, se justifica a proteção. O que pode sofrer abalo é o valor venial, dependendo do caso. É pouco provável, por exemplo, que o Museu Histórico Nacional perdesse sua aura em caso de destombamento.

Em síntese, a revisão da legislação associada diretamente ao patrimônio cultural é fundamental neste trabalho para acentuar pontos importantes. Primeiro, é necessário compreender que qualquer bem cultural, embora fértil de patrimonialidade e potente de sentido, só se transforma em bem patrimonial com um processo formal e legal. Esse processo se plasma dentro de uma estrutura burocrática e profissionalizada, o que chamamos de patrimonialização. Ou seja, dentro de um estatuto, com o preenchimento de critérios técnicos e o reconhecimento de uma autoridade respeitada.

Em segundo lugar, as leis referentes ao patrimônio cultural são formuladas dentro de um circuito de especialistas. Embora apresentem a possibilidade de abertura para a ação popular, os procedimentos exigidos são complexos e se tornam pouco acessíveis aos sujeitos desconhecedores das regras desse campo, que não têm domínio dessa linguagem excludente. Afinal, os órgãos responsáveis pela seleção e pelo reconhecimento legal do patrimônio cultural tem um lugar privilegiado de fala dentro desse campo. Portanto, o IPHAN, assim como suas superintendências, seus pares em níveis estadual e municipal são os detentores do discurso de autoridade. Dessa forma, eles atuam como os mecanismos de transformação de coisa em semióforo (PÓMIAN, 1984), de construção de sentimento de unidade de certos locais (CHAUÍ, 2000), que se transformam em lugares de memória (NORA, 1993).

A primeira fase de trabalho do IPHAN foi centrada na parte técnica. À parte do conhecimento da maioria da população brasileira, mesmo que a intenção fosse outra, o trabalho de patrimonialização tornou-se um arbitrário cultural, justificado pelo que podemos considerar

como uma ética da convicção de seus representantes legais. A segunda fase incorpora um sentido de cultura como resultado do esforço de uma coletividade (LARAIA, 2000). Amplia-se o campo de legitimação de grupos subalternizados (imigrantes, negros, índios, classes populares), e o entendimento que a liga entre o patrimônio e as pessoas está na memória.

Esse fenômeno instável e dinâmico se torna um campo de disputa de narrativas. Qual é a história a ser contada? Com base em que visão? A própria ação estatal sobre um bem patrimonial demanda a seleção de uma narrativa, entre tantas outras, que se torne a oficial. Não há neutralidade ou ingenuidade nesses processos, mas há o espaço da crítica e do debate, que tem sido ampliado com a perspectiva dos Estudos Culturais e do decolonialismo.¹⁰

É interessante frisar que as disputas do patrimônio cultural não estão somente na esfera do discurso e na legitimação dos grupos sociais, mas também são oriundos dos discursos e das ações dos interesses políticos e econômicos, de tal forma que a atual legislação é intersetorial. Por vezes, o alcance de atuação do IPHAN repercute negativamente em outras esferas da administração estatal, principalmente dos setores privados, quando vai contra interesses divergentes do proposto na construção e/ou salvaguarda do patrimônio nacional. A autoridade de polícia legalmente estabelecida é constantemente questionada quando o parecer técnico embarga algum empreendimento de grande magnitude. O IPHAN é um órgão respeitado no Brasil e no exterior, mas seu percurso histórico demonstra que essa respeitabilidade não garante sua autonomia de ação, mesmo sendo uma autarquia.

Por fim, retomamos o ponto central deste capítulo, que se configura na problemática da relação do patrimônio com a temporalidade. Os agentes do patrimônio têm suas práticas pautadas em três verbos de ação: proteger, preservar, transmitir. Têm como alvo os sujeitos sociais do presente e, em especial, do futuro. Como apontado por Nora (1994), o tempo ameaça o patrimônio como produto da memória social dos grupos. Essa ameaça não é restrita ao desgaste material. Dessa forma, a legislação e as políticas de salvaguarda sempre apontaram, de forma mais ou menos explícita, a necessidade de inclusão de um processo educativo e/ou o incentivo ao engajamento dos sujeitos nos processos de patrimonialização. Não há patrimônio sem interlocutor, com sujeitos que dialoguem com essa herança cultural, que o incorporem simbolicamente e que aceitem a tarefa de protegê-lo e transmiti-lo a novas gerações.

Tuan (1983) nos relembra que os estudos de Lévi-Strauss apontaram que as sociedades grafocêntricas desenvolveram um profundo sentido histórico e de tempo. As histórias das sociedades ocidentais são constituídas por sucessões de fatos que dão origem a longas narrativas

¹⁰Paradigma teórico-metodológico, oriundo dos estudos pós-coloniais, cujo objeto de estudo é o colonialismo e seus desdobramentos sob as perspectivas dos discursos subalternizados. (OLIVEIRA, 2020)

de pedra. O tempo confere valor ao sentido histórico, porque a matéria-prima da história é o tempo. A História, para compreender o presente e criar uma prospecção de futuro, não apenas olha para o passado como também o torna uma narrativa racionalizada e científica. Tuan (1983) compreende que o passado é acessível por meio dos mecanismos, como os objetos que não estão isentos de uma relação não amigável com a racionalidade.

Nada que está inserido no universo simbólico pode pleitear para si mesmo estabilidade ou permanência consensual. É errônea a imagem construída pelo senso comum de que o patrimônio material teria essa garantia. Fonseca (2005) argumenta que o patrimônio cultural material protegido raramente tem sua salvaguarda questionada pelos grupos. De fato, é raro o patrimônio histórico e artístico ser objeto de críticas por parte dos intelectuais, mas essa visão tem sido modificada com a inclusão cada vez maior de outros segmentos da sociedade. Além disso, o tombamento de um monumento não o isenta de atos de violência simbólica, material ou de ambos, pois “a relação do passado depende da forma como o presente se apresenta a cada pessoa” (TUAN, 1983), ou, podemos acrescentar, a cada grupo social.

Podemos dar um exemplo recente com o movimento antirracista *Black Lives Matter* iniciado nos Estados Unidos da América, que, mesmo em um período de pandemia por Covid-19, levou centenas de pessoas às ruas, em diferentes países. Das várias ações que emergiram dos movimentos, podemos destacar uma que gerou um sério debate: o ataque a monumentos de figuras históricas ligadas ao período escravagista, como do rei Leopoldo II (Bélgica) e de Carl Colston (Inglaterra). Por isso, é necessário destacar que o trabalho simbólico é constante. A leitura e as releituras de acervos materiais tombados ou não tombados são um processo educativo, de assimilação de códigos numa sistematização de um acordo entre as partes envolvidas. Os debates gerados pelo que alguns conceituaram como vandalismo ficaram entre o grupo contrário à retirada dos monumentos e aqueles que concordavam com a ação, compreendendo-a como uma reparação histórica.

O patrimônio imaterial ainda é mais vulnerável por manter uma dependência maior com a transmissão da tradição do grupo de membros mais antigos às gerações mais jovens. Podemos citar um projeto de extensão realizado pelos professores Indemburgo Frazão, Jacqueline Lima e Geraldo Rocha, em Ipiabas (município de Barra do Piraí) e Conservatória¹¹, entre 2010 e 2012. A seresta e a serenata são expressões culturais que identificam esses municípios e atraem muitos turistas. O objetivo principal era analisar as relações entre identidades, memória e

¹¹ Cidades do Norte Fluminense do Rio de Janeiro, conhecidas por sua tradição turística como lugar das serestas.

cultura, tendo como sujeitos colaboradores idosos e jovens. O trabalho de coleta com os jovens foi realizado nas instituições escolares desses municípios por meio de oficinas.

Entre os resultados encontrados na pesquisa, queremos destacar o choque intergeracional manifesto nos interesses divergentes entre a população mais jovem da cidade e a tradição seresteira. Embora considerassem importante a seresta como elemento de identidade coletiva e importante fator no desenvolvimento econômico do município, os jovens rejeitavam a ideia de assumir o lugar desses “idosos”, pleiteando uma nova história para eles (FRAZÃO; LIMA; ROCHA, 2014, p. 71-72). Essa problemática fica ainda mais aguda, se pensarmos nos desafios de ressignificação do patrimônio imerso numa sociedade midiaticizada, cada vez mais adepta à espetacularização e ao “show do eu”¹², cujo apelo à imagem e seu vínculo com o turismo o transforma, muitas vezes, em cenário. A formação de novos seresteiros é comprometida se a geração mais nova acredita que esse lugar de tradição precisa ser modernizado.

Por isso, Tuan (1983), ao sistematizar as experiências humanas ao espaço e ao lugar, põe em evidência a experiência. Com base na qualidade e na intensidade da experiência, se cria o que ele chama de “sensação de lugar”. O autor não nega que a sensação de tempo também influencia a sensação de lugar, porque as pessoas olham para o passado – ou para trás – para, acima de tudo, buscar as bases de suas identidades. Através do olhar desse teórico, podemos compreender a problemática entre os idosos e os jovens de Conservatória, pois estes têm uma sensação de tempo diferente daqueles. O passado é maior para o último grupo e, além disso, o “[...] culto ao passado requer uma certa sensação de melancolia e de saturação do presente” que o jovem ainda não tem (TUAN, 1983, p. 2015). Os jovens participantes do estudo em Conservatória olham para o futuro, para uma nova história, para o tempo da expectativa. Sem desmerecer o passado, não se apegam a ele, porque o olham ocasionalmente.

Assim, a importância dos processos educativos é, novamente, convocada como um dos possíveis caminhos de construção de diálogo com os sujeitos. Canclini (1994, p. 96), com sua leitura do contexto mexicano, sinaliza que a legislação existente ainda é insuficiente, tanto na intervenção de usos do patrimônio quanto na preservação de manifestações culturais tão diversas, porque o conceito de patrimônio tem sido cada vez mais ampliado. Por isso, aponta seis questões teóricas e políticas que precisam ser analisadas, sendo que uma delas está diretamente ligada aos usos do patrimônio e pode ser traduzida entre a relação patrimônio e educação. Para o autor, todas as sociedades transmitem seus saberes. Os caminhos para a

¹² Conceito cunhado por Paula Sibilia (2008).

transmissão da herança cultural acontecem com as ações dos museus e das escolas. Não se trata apenas de proteger e de preservar, mas, principalmente, de investigar e ressignificar seus usos.

Concordamos com Canclini (1994) que o processo de ensino-aprendizagem está imbuído na essência da relação dos sujeitos com o patrimônio, mas acreditamos que esse processo pode ser realizado em muitos outros espaços, que fazem parte de lugares de sociabilização dentro do cotidiano urbano, além dos museus e escolas.

Consideramos também que a potência educativa dos acervos deve ser utilizada por meio do debate com os sujeitos que podem aceitá-la, contestá-la ou transformá-la (FONSECA, 2005, p. 43). Por isso, uma política que inclua a educação patrimonial nos parece um dos caminhos possíveis para o trabalho no campo simbólico e na construção de cidadãos mais conscientes e críticos. A legislação não basta, se não for acompanhada de outras ações educativas no seu sentido menos escolarizado, ou seja, do entendimento da educação como sinônimo de escolarização. A educação a que nos referimos é a englobante, total, que envolve todos os aspectos da vida humana e os lugares nos quais essa vida é tecida. Esse ponto, nos propomos a debater no próximo capítulo.

3. EDUCAÇÃO, PATRIMÔNIO E ESPAÇO URBANO: CAMINHOS QUE SE CRUZAM

A maior riqueza
do homem
é sua incompletude.
Nesse ponto
sou abastado
Palavras que não me aceitam como sou –
eu não aceito.
(Manoel de Barros)

Neste capítulo, apresentamos a perspectiva do espaço como território educativo, no qual os sujeitos são os protagonistas de um processo de aprendizagem constante. São discutidos os conceitos de educação em sua dimensão integral e permanente, produzida em espaços não formais de educação. Essa discussão dá continuidade à análise da perspectiva de um trabalho educativo com base no patrimônio cultural, como previsto na gênese do projeto de criação do IPHAN e, posteriormente, da criação de uma coordenação especificamente voltada à educação patrimonial e inserida no organograma institucional.

Com isso, o capítulo foi estruturado pela pesquisa bibliográfica e documental, mas inclui o contato com a Rede Brasileira de Cidades Educadoras (REBRACE) e experiências empíricas no *Curso de formação de mediadores de Educação para o Patrimônio*¹³, no *Curso Básico de Educação Museal*¹⁴ e no curso de *Plano Museológico: planejamento estratégico para museus*¹⁵. A imersão nesses espaços contribuiu para compreender a dinâmica do campo do patrimônio fundada numa experiência interna, ou seja, conhecer as discussões do campo e estabelecer contato com seus intelectuais e teóricos.

Como apontado no capítulo anterior, o processo de patrimonialização conduzido pelo IPHAN, com a formação de um corpo técnico de especialistas e de um conjunto específico de leis, objetivava duas ações essenciais: as protetivas e as educacionais. As protetivas buscavam garantir ao patrimônio uma certa temporalidade. Essa condição, entretanto, depende também de um processo de adesão social aos códigos e significados do acervo patrimonial. Esse processo demanda o uso do patrimônio na educação dos sujeitos – uma estratégia presente já no anteprojeto de Mario de Andrade. Além disso, convém lembrar que, praticamente na metade do seu percurso histórico, o IPHAN esteve subordinado ao Ministério da Educação e da Saúde.

¹³Curso oferecido pela Fundação Demócrito Rocha, em parceria com a Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal do Ceará.

¹⁴Curso oferecido pelo Museu Histórico Nacional.

¹⁵Cursos oferecido pelo IBRAM.

3.1. Educação integral e permanente: incompletude do ser humano

O fenômeno educativo é percebido como prática cultural dos seres humanos em sociedades diversas. Como afirma Carlos Rodrigues Brandão:

... ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos outros, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. (BRANDÃO, 1981, p. 7)

Sendo assim, a Educação está na vida cotidiana, nas relações estabelecidas entre os sujeitos, nas diversas formas de convivência, de espaços, de culturas. É um direito metaindividual. A ninguém foi dada a opção da escolha entre estar ou não estar inserido nos processos educativos. Essa atitude não se repete em relação aos processos pedagógicos formais de ensino. A instituição escola, de origem burguesa, tem um marco de nascimento na história da educação demarcado na transição entre os séculos XVII e XVIII. Esse modelo de escola permanece como referência de formação humana na contemporaneidade, ainda que objeto de muitas críticas.

Com essa perspectiva, naturalizou-se certa compreensão de que a Educação é algo planejado e formal, como se os processos de ensino-aprendizagem fossem confinados apenas aos espaços das instituições escolares. Acontece que a formação do ser humano não é restrita ao espaço escolar, pois a educação do sujeito se inicia imediatamente com o seu nascimento. Dessa forma, a compreensão da educação humana como processo que inclui as contribuições de outras instituições sociais está presente na legislação. Na prática, contudo, existem muros interinstitucionais que impedem que os processos educativos dentro e fora das escolas sejam articulados como um todo. (SOARES, 2015, p. 29)

Essa ênfase de reciprocidade, Carlos Brandão (1981) apresenta na citação acima. Ressalta as aprendizagens cotidianas, uma educação compreendida como processo multimodal e multilocal, numa associação, numa articulação entre educação e vida. A vida, no pensamento de Freire (1996), está ligada a uma condição: o inacabamento. Apenas seres humanos têm consciência de seu inacabamento e de sua incompletude, o ponto de partida de sua experiência vital.

Freire (1997) também ressalta outros dois pontos essenciais nos processos educativos: o protagonismo do “outro” e a busca da autonomia como um dos principais objetivos da educação do ser humano. Sempre haverá um “outro”, porque tanto a simultaneidade quanto a reciprocidade são condições educativas, de forma que, enquanto ensino, também aprendo e,

quando aprendo, também ensino. Trata-se de um ensino continuamente baseado numa relação dialógica e de troca. Quanto à autonomia, ela não pode ser confundida com autossuficiência, pois os seres humanos não subsistem de forma isolada.

Como Soares (2015, p. 30), concordamos que a educação é um fenômeno cultural, presente em todos os espaços ocupados pelos seres humanos e que se dá entre sujeito-natureza, sujeito-objeto e, principalmente, na relação entre-gerações, “no seio das relações sociais”. A educação é dinâmica e “não deve ser reduzida à sua forma escolar”. Dessa forma, defendemos que os espaços de educação além dos muros escolares são tão essenciais na formação humana quanto os espaços educativos formais. Com base nisso, entendemos que os patrimônios culturais fazem parte dessa formação e que a cidade, como lugar que abriga esses patrimônios, tem uma potencialidade educativa a ser desenvolvida continuamente.

Esses espaços também trabalham com o conhecimento de mundo e a dimensão cultural. O seu papel social, especialmente os museus, deve contribuir para que os sujeitos ampliem sua visão e compreensão de mundo e tornem-se cidadãos críticos. Eles têm objetivos em comum com as instituições escolares, mas não devem funcionar como uma mimese da escola (SOARES, 2015). Enfim, “deveriam ter o mesmo grau de prioridade, investimento e avaliação das políticas públicas” (CASTRO; 2015, p. 175).

Pensar os lugares como ponto educativo da espécie humana não é uma novidade, mas um tema recorrente. O processo educativo, como pontuado diversas vezes neste trabalho, não deve ser compreendido como sinônimo de processo de escolarização. A maioria das instituições escolares são lugares espacialmente definidos com salas e mobiliários padronizados. Esse modelo de enclausuramento herdado do século XVIII e XIX promoveu uma ruptura entre o espaço de educação formal e os demais espaços sociais (a casa, a rua, a cidade), justificada por uma ideia de proteção das más influências da vida leiga (ARIÈS, 1980).

Três séculos depois da institucionalização da escola, a sociedade contemporânea demonstra que mantém um certo alinhamento com esse tipo de pensamento em relação ao espaço da criança na estrutura social. Primeiro, há uma permanência do discurso protetivo em relação à criança fundamentada na sociedade dos adultos, que se materializa na legislação, como o Estatuto da Criança e do Adolescente, bem como nas políticas públicas voltadas para as infâncias. Também permanece a adesão a um tipo de processo educativo formal baseado em um regime disciplinar rigoroso. Moral e disciplina são conceitos caros no pensamento social brasileiro.

Um exemplo recente que podemos discutir é o debate em torno do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim). Instituído em 2019, o Pecim é uma iniciativa de trabalho

conjunto do Ministério da Educação e do Ministério da Defesa. Propõe um modelo de gestão partilhada entre gestores civis e militares da reserva. Um dos principais objetivos é reduzir os índices de violência nas escolas públicas regulares de ensino fundamental II e médio em situação de vulnerabilidade social. Em vídeo de divulgação do MEC, a Escola Cívico-Militar (Ecim) conta suas premissas: valores sociais, éticos e morais; um ambiente saudável; respeito ao professor e disciplina na sala de aula. O projeto piloto conta com a adesão de 54 escolas, de 23 estados brasileiros, e muita polêmica em torno do assunto. Todavia, o que desejamos pontuar é a convicção de que a disciplina rigorosa constitui o caminho de resolução dos problemas educativos e a adesão de quase todos os estados do território nacional. Afinal, vislumbram-se alunos fardados, enfileirados, disciplinados, vigiados, tutelados pela escola e apartados do cotidiano.

Sempre existiram e existem modelos educativos que divergem dessa linha de pensamento. É significativo trazer à memória que, mesmo no ocidente e anterior ao surgimento da escola como instituição, várias práticas educativas divergiam, parcial ou totalmente, dessa ruptura entre os espaços educativos e sociais. Como historiador da educação, Bernet (1997, p. 14) aponta trabalhos de educadores e filósofos que pensavam na capacidade educativa da cidade desde a Grécia Clássica, passando pela Idade Média, pelos renascentistas, até chegar ao século XXI. Aranha (1996, p. 78) detalha, por exemplo, as escolas seculares da Idade Média, que não tinham um espaço definido. O processo educativo acontecia em espaços variantes, que poderiam ser a esquina, a porta da casa do mestre ou uma sala de aula.

É no início do século XX que a pedagogia progressista contribui para a retomada da reconexão entre escola e mundo. Podemos apontar a pedagogia pragmática de Dewey, inserida no Brasil por Anísio Teixeira, que já pensava em um processo educativo em diálogo com o cotidiano. A contribuição do pensamento e da prática de Paulo Freire com os círculos de cultura e a criação de um método de alfabetização baseado em palavras da realidade dos educandos também faz avançar esse processo no Brasil. Não podemos deixar de citar a contribuição de Célestin Freinet e a proposta das aulas-passeio.

Todos esses educadores, e outros que não foram citados, começam a questionar e criar metodologias que reaproximavam a escola da vida cotidiana. O campo da educação, a partir da década de 1920, produziu muitas reflexões e sistematizações de um processo formativo mais integral do ser humano. Esse processo prosseguiu e ganhou mais fôlego com a contribuição dos estudos dos teóricos sociointeracionistas.

Mais recentemente, temos o exemplo de um dos países que despontam como o modelo de educação eficiente: a Finlândia. O sistema finlandês privilegia as habilidades transversais,

ou seja, habilidades que capacitem as novas gerações para a vida, como para aprender a aprender, desenvolver competência cultural, interação e capacidade de autoexpressão. Isso demanda um papel ativo e colaborativo em oposição a um sistema de ensino que incentiva a competição e o ranqueamento. O que desejamos enfatizar, porém, é a utilização da metodologia de projetos. Uma metodologia que estimula os alunos a utilizarem os espaços extramuros escolares, transformando uma floresta, um shopping ou uma biblioteca em laboratórios de aprendizagem.

Para Annie Rautiainen, chefe de Unidade de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação da Finlândia, há uma antevisão real de modificação do modelo de escola e de ensino confinado entre quatro paredes que se dará de múltiplas formas, pois depende da realidade de cada instituição. Como autoridade pública e inserida no grupo de planejadores educacionais de seu país, afirma:

O que mudará nas práticas pedagógicas é que as crianças não precisarão mais apenas sentar-se em um lugar e ficarem ali quietas. Em vez disso poderão escolher onde e como querem estudar. Novas escolas já foram construídas livres de corredores. No futuro não haverá necessidade de salas de aula fechadas, a aprendizagem ocorrerá em todos os lugares. (LEHTNIEMI, 2016)

O sistema finlandês de ensino tem quebrado paradigmas tradicionais e mostrado que procedimentos mais ousados no campo da educação não desqualificam a educação formal. Esses exemplos demonstram que nunca houve unanimidade na questão da ruptura da educação com os lugares. Quanto mais avançamos nas reflexões sobre as bases epistemológicas da Educação, sobre suas técnicas e seus processos, mais os modelos de uma educação encastelada em prédios e desvinculada da vida são questionados.

Queremos deixar claro que não acreditamos que o sistema educacional brasileiro deva ser resultado de uma cópia de outro modelo eurocêntrico. Dessa forma, não defendemos uma imitação do sistema finlandês como mais um possível modelo a ser seguido para resolução de todos os problemas educacionais no Brasil. O que desejamos destacar nesse sistema é a coragem de quebrar os paradigmas de divisão dos espaços. Como apontamos, experiências educacionais anteriores, em diferentes contextos sócio-históricos e geográficos, foram criadas com a união entre cidade e escola.

Nenhum indivíduo se desvincula da sua realidade concreta. Essa realidade tem uma dimensão material. A relação pessoa-objeto é parte do processo de humanização do ser. O espaço onde vivemos nos molda, nos educa. Seja no microespaço de nossas casas ou no macroespaço da cidade. Todos os lugares por onde passamos, transitamos, criamos vínculos, ou não, têm um potencial educativo. São os espaços que encarnam nossas memórias e que se

tornam para nós patrimônio ou não. Ou ainda, como afirmado por Nora (1994), tornamos os espaços os laboratórios de nossas memórias, e o medo de sua perda nos faz elevá-los a patrimônio e a atitudes de salvaguarda.

Essa é a ideia principal que defendemos neste capítulo: os espaços, incluindo os patrimoniais, são potencialmente educativos, e os que compõem a cidade também são o *locus* de nossas aprendizagens. É preciso repensar e redinamizar esses espaços, transformando-os em lugares educativos. Potencializá-los é investimento em educação. Caso contrário, corremos o risco de continuarmos distraídos em relação aos ensinamentos das cidades, à alma essencial que existe em seus jardins, parques, ruas e até os lugares considerados intoleráveis de alguma maneira.

3.2. Cidade e Educação: o território como espaço do aprender

Uma cidade pode ser compreendida sob várias perspectivas. Do olhar sociológico ao arquitetônico, do histórico ao educativo, a cidade é um caleidoscópio interdisciplinar. Richard Sennet, em seu trabalho *Carne e Pedra* (2003), traz uma discussão interessante entre a vida da urbe e o corpo. Analisa o surgimento e desenvolvimento das cidades mediante uma analogia com o corpo humano. São veias, coração e sistemas que compõem a urbe. A cidade torna-se o território central onde os conceitos de Memória, Educação e Patrimônio tomam “forma” ou são “encarnados”.

Em *Construir e Habitar* (2018), o autor faz uma debate profícuo quanto ao espaço ético do planejamento urbano. A arquitetura de uma cidade deve materializar a sociedade ou deve mudá-la? Nessa obra, o autor resgata a distinção entre *cit  * e *ville*. O primeiro tem múltiplas referências, que podem ser tanto ao pequeno, ao lugar, ao modo de vida quanto às periferias da cidade, na mentalidade política francesa. O segundo    referência do macro, do grande, da cidade e do ambiente construído. Ambos os termos coexistem no espaço: o ambiente construído e a forma como as pessoas vivem nele. Na realidade, porém, a experiência de viver na cidade nunca    harmoniosa, porque existe uma assimetria entre a *ville* e a *cit  *. Por isso, o autor criou a expressão “cidade torta” para mostrar essa tensão entre as duas dimensões. (SENNET, 2018, p. 13)

Para Lemos (2000, p. 3), a cidade “sempre foi uma estrutura híbrida e complexa”, produto criado pela cultura humana, que a compreende como “um dos seus principais artefatos, morada dos agrupamentos sociais, palco da cultura humanística e berço das artes e espetáculos”.

Enquanto Sennet (2003) apresenta a cidade como um organismo, Lemos (2000) a compreende também como um artifício, um meio criado pelo ser humano para desenvolvimento de suas necessidades. Ambos compreendem a cidade por meio da complexidade.

Quanto ao conceito de cultura urbana, Castells (2000) aponta que esse meio criado pela cultura dos seres humanos não tem base na oposição campo/cidade ou folk/erudição. É, na verdade, a materialização de uma ideologia. Castells (2000) trouxe para o espaço as questões de poder e de classe com base na análise marxista. Se antes a tensão era centrada entre o proletário e o burguês, agora ela passa a estar presente nas negociações e conflitos entre o povo e o Estado pelos direitos de viver de forma digna na cidade.

Lefebvre (2011, p. 70), diferentemente dos outros teóricos, compreende a cidade pelo campo simbólico. Para o filósofo, cidade e urbano são dimensões diferentes. Enquanto aquela corresponde à dimensão material e concreta (morfologia material), este corresponde ao tecido social, às relações (morfologia social). Na cidade, estão reunidos o espontâneo e o artificial, a natureza e a cultura (LEFEBVRE, 1999, p. 35). Toda cidade é uma obra de arte, lugar da festa, centro da vida social e política. Também é um lugar de concentração de capitais: econômico (riqueza), culturais (conhecimento, das técnicas, das obras de arte) e de poder (Estado como poder centralizador) (LEFEBVRE, 2011, p. 13). Nela, existe o confronto entre essas várias lógicas.

Quanto ao urbano, “nós ainda não o vemos”, pois está oculto. Não pode ser percebido através de um olhar mental e socialmente redutor. O campo cego é criado sob a lógica da divisão do trabalho industrial. É a lógica da fragmentação analítica que impossibilita a síntese (LEFEBVRE, 1999, p. 42). Essa é a lógica de racionalização dos planejadores urbanos. Daí a crítica do autor ao urbanismo, considerado por ele como o preenchimento do urbano. O que resta da cidade é a lógica da mais-valia, da servidão ao capital. No predomínio do racional:

Tudo torna-se calculável e previsível, quantificável e determinável. Tudo deve integrar-se numa ordem (aparente e fictícia) fortalecida pelas coações. Tudo, salvo um resíduo de desordem e de liberdade, às vezes tolerado, às vezes perseguido com uma terrível fúria repressora. (LEFEBVRE, 1999, p. 44)

Para Araújo (2012, p. 136), a cidade é compelida a virar uma grande empresa, virando uma cidade-prisão sob o controle do espaço-tempo. O caos urbano deve ser controlado pelo poder coercitivo do Estado e de grupos dominantes, que se instalam em diferentes sistemas (vigilância, segurança, informação etc.). Os processos decisórios são realizados de um nível superior para o nível inferior. Por isso, a discussão proposta por Sennet (2018) é interessante e sempre atual. O que cabe ao grupo que pensa a organização da cidade? Quem pensa a

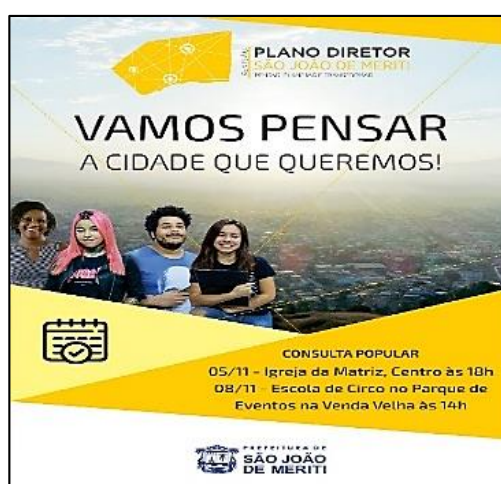
organização da cidade? Esse pensar é coletivo? Defendemos que a alma da cidade é o grupo social que a dinamiza. No entanto, a participação dos sujeitos ou da sociedade organizada nas decisões sobre esse espaço é muito pequena. Podemos dar um exemplo com base na nossa própria experiência no município de São João de Meriti, onde residimos.

O processo de revisão do plano diretor no município teve início em 29 de agosto de 2019. O plano diretor é a principal lei de planejamento e gestão territorial em nível municipal, definido pelo Estatuto da Cidade ou Lei n.º 10.257/2001. É um instrumento obrigatório de política urbana de planejamento em municípios com mais de vinte mil habitantes e deve ser revisto a cada dez anos. Na seção que trata da gestão democrática da cidade (Cap. IV), estão previstos mecanismos de participação por órgãos colegiados, debates, audiências, consultas públicas, conferências e iniciativas populares de projeto de lei, planos, projetos e programas de desenvolvimento urbano.

O principal objetivo é estruturar espaços urbanos de qualidade com estratégias baseadas em uma avaliação dos problemas e potencialidades presentes em um município. Com base nessa avaliação, podem ser estabelecidas diretrizes nas áreas de habitação, de uso e ocupação do solo, das questões de infraestrutura e de mobilidade urbana e de políticas de proteção do meio ambiente. Enfim, deve-se planejar uma cidade acessível a todos.

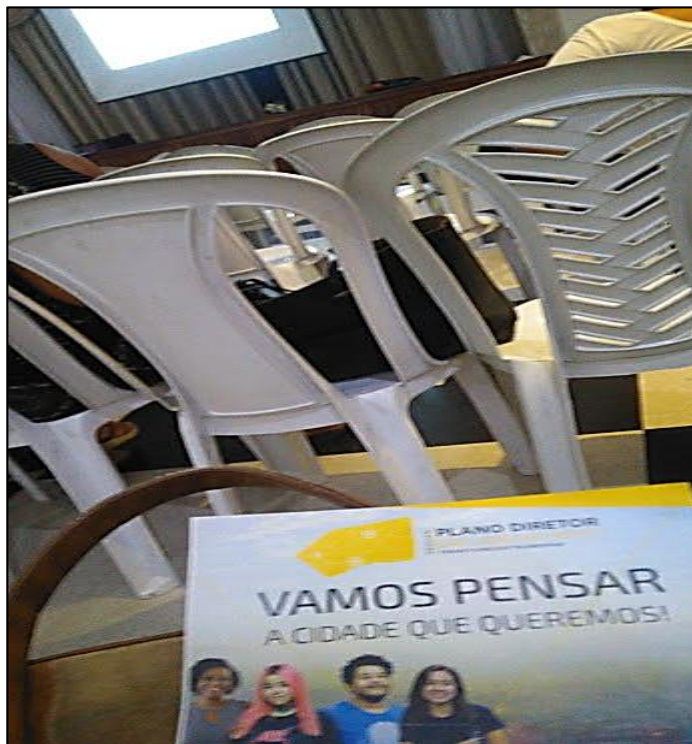
A participação popular nas discussões sobre o plano diretor de São João de Meriti teve início no dia 05 de novembro de 2019, no salão da Igreja Matriz de São João Batista, na região centro. Além dos representantes políticos do município e da empresa contratada para a condução do processo de discussão de revisão do plano, um grupo pequeno de pessoas responderam ao chamado público para a participação ativa na avaliação da situação atual e dos futuros planejamentos das políticas públicas que confluem nessa cidade.

Figura 5 – Panfleto de divulgação de Consulta Popular do Plano Diretor do município de São João de Meriti



Fonte: Site da Prefeitura Municipal de São João de Meriti

Figura 6 - Reunião realizada no salão da Igreja Matriz de São João Batista de Consulta Popular do Plano Diretor do município de São João de Meriti



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2021.

A dinâmica da reunião foi planejada em dois momentos. No primeiro, foram apresentados dados referentes ao plano diretor e do município, incluindo a leitura do mapa da região, com ênfase no entorno onde o encontro está sendo realizado (no caso, a região centro). Foram identificados os pontos positivos, as potencialidades e os problemas dessa região. No segundo momento, os participantes foram divididos em quatro grupos de trabalhos. Cada grupo era responsável por uma temática (saneamento e meio ambiente/ mobilidade urbana/ infraestrutura urbana e social/ habitação). Dentro da temática, o mapa era avaliado mais detalhadamente, e os participantes usavam *tags* de cores diferentes para avaliação dos itens discutidos (suficiente, razoável, insuficiente), com o auxílio de um membro do Conselho Municipal de Desenvolvimento Urbano (CMDU).

Podemos afirmar que a quantidade de participantes nessa primeira consulta popular foi baixa, mas a maioria dos presentes demonstrava ser pessoas engajadas na área da cultura e da política do município. Apesar da escuta dos agentes técnicos e do resultado dos trabalhos coletivos propostos, permanece a sensação de que a sociedade civil é um colaborador na fase avaliativa, e não um cogestor do processo. Dez meses depois dessa primeira reunião, não existe uma devolutiva (total ou parcial) da revisão do plano diretor do município.

Para Sennett (2018), uma cidade que busca uma equivalência entre a *cit  * e a *ville* deve ser planejada de forma aberta. Para isso,   necessária a interatividade na constru  o desses ambientes. Nessa intera  o, os especialistas devem assumir o papel de conselheiros, dando maior poder decisório   aqueles que vivem no espaço projeto, mesmo que o resultado do planejamento seja ambíguo ou insatisfatório. A coprodu  o, portanto, difere muito de uma simples consulta pública, que, de modo geral, “se faz uso de um documento, que quase ninguém na sala leu de fato, acompanhado de viva voz de uma apresenta  o de slides, sendo as imagens passadas rápido demais para realmente serem absorvidas” (SENNETT, 2018, p. 274).

Ao final, todo o processo cumpriu uma mera fun  o de negocia  o diplomática. Funcionou como um instrumento ilusório de que ocorreu uma verdadeira constru  o coletiva. Na verdade, entretanto, a popula  o permanece como meros espectadores, ao passo que o planejador det  m a palavra final.

Enquanto essa intera  o não se torna uma realidade, os desencontros entre a técnica de planejamento e os cotidianos da popula  o tendem a criar cidades mais excludentes e hostis às diferenças. Canclini (1998) aponta a centralidade da a  o dos cidadãos como a essência da vida urbana. São eles os transgressores da ordem estabelecida. A cidade   o local das hibrida  es culturais e das encena  es de conflitos entre as forças sociais (CANCLINI, 1998, p. 301). Nas cidades, estão presentes a forma  o de redes perpassadas por concep  es físicas e simbólicas, econ  micas e políticas, virtuais e presenciais.

Na ansiedade da vida urbana, terminamos por vivenciar a cidade no modo automático ou na atitude *blas  * descrita por Simmel (1973) e bem explicada por Sennett (2018). Ter essa atitude em rela  o   cidade não   sintoma de desinteresse por tudo o que acontece nela ou nos lugares por onde transitamos dentro de seus limites.   uma forma de prote  o contra os estímulos interruptos da vida contemporânea na metrópole. Viver nos centros urbanos   experimentar um tipo de vida acelerada,   sentir a acelera  o do tempo, como se os dias fossem mais curtos. Até o deslocamento dentro da cidade, por meio de um transporte público ou de um carro particular, nos cria a impressão de uma cidade em 2D, como se observássemos uma tela de outdoor.

Ainda que a cidade se mostre fechada e excludente, ela não perde seu caráter educativo, pois todas as suas dimensões são criadas e mobilizadas pelos seres humanos. Por isso, Freire (2001) afirma que a cidade somos nós. A educa  o nesse lugar   recíproca, porque educamos a cidade e, por ela, somos educados. Assim, de todas as dimensões que a cidade pode assumir, preferimos ressaltá-la neste trabalho como protagonista na rela  o com a educa  o que

extrapola os muros escolares com base no conceito de cidade educadora, criado na década de 1970 e disseminado na década de 1990.

Esse termo começou a surgir com os trabalhos da Comissão Internacional para o desenvolvimento da Educação, criado em 1971 pela Unesco, com a finalidade de pensar a educação do século XXI mediante quatro postulados: a ideia de uma comunidade internacional, crença na democracia como direito, a expansão integral do homem e a educação global e permanente. Para formar o sujeito integral, é necessária uma educação constante, ao longo da vida. Além disso, mais importante que aprender os conteúdos é aprender a ser, título que será dado ao *Relatório Faure*, que contém o resultado dos trabalhos dessa comissão.

O relatório apresenta uma reflexão sobre o contexto educacional das décadas de 1960 a 1970 e recomendações concretas que serviriam de base para o planejamento de ações dos governos, da comunidade internacional e da própria Unesco, frente aos desafios de um novo século que já despontava. A proposta era pautada na aposta de uma educação “coextensiva à vida” e aberta a todos, de forma que propiciaria condições de desenvolvimento social e “do pleno desabrochar do homem”. A preocupação da comissão era com o perigo da desumanização como consequência das desigualdades entre os sujeitos. Por isso, há uma ênfase no viés humanizador do processo educativo e na visão otimista da utilização da ciência e da tecnologia como elementos fundamentais desse processo.

A educação formal e institucionalizada é criticada pelos seus métodos tradicionais, que estariam obsoletos diante dos novos tempos, mas não é renunciada. É preciso uma escola mais progressista, com novas propostas didáticas. O relatório, no entanto, põe em evidência o ensino não formal, antes visto apenas como um adendo, um complemento do ensino formal. Os membros da comissão acreditavam que os desafios da educação de crianças, jovens e adultos do século XXI demandava a solicitação de “múltiplas formas extra-escolares de aprendizagem”. Por isso, a comissão dedicou-se aos conceitos de educação permanente e de cidade educativa.

Se aprender é ação de toda uma vida, tanto na sua duração como na sua diversidade, assim como de toda uma sociedade, no que concerne quer às suas fontes educativas, quer às sociais e econômicas, então é preciso ir mais além da revisão necessária dos “sistemas educativos” e pensar na criação duma cidade educativa. (FAURE, 1972, p. 34)

Não basta uma revisão pedagógica do currículo e do sistema educacional. É necessário pensar numa educação permanente como princípio por meio do qual todos os sistemas serão planejados. Enfim, romper com o tradicionalismo e com a separação academia/mundo,

escola/vida. Em seu lugar, seriam criadas comunidades educativas que incentivariam o diálogo e a participação.

É interessante que o relatório apenas indica a proposta de uma cidade educativa numa dinâmica de ação conjunta das instituições escolares com as práticas do que era denominado de atividades extraescolares. Essas atividades, porém, foram citadas de forma genérica, que incluía desde o uso da televisão e do rádio – os meios de comunicação dominantes no período de escrita do relatório – até as “múltiplas atividades culturais” e as bibliotecas. Estas justificadas, inclusive, pela ênfase no domínio da leitura e da escrita e na proposta de superação do analfabetismo.

Oficialmente, o termo cidade educativa foi transformado no conceito de cidade educadora na década de 1990, durante a realização do I Congresso Internacional de Cidades Educadoras, na cidade de Barcelona/Espanha. Nesse encontro, um grupo de cidades pactuou um conjunto de princípios centrados no desenvolvimento dos seus habitantes que orientaria a administração pública.

Bernet (1997, p. 16) considera que o conceito de cidade educadora mais sugere do que compromete. Por ser apresentado de forma muito genérica, a interpretação do conceito é um desafio e engloba dimensões diferentes. Ele pode ser: uma categoria, uma ideia-força, um *slogan* e até mesmo uma utopia. Como ideia-força, atribui à cidade o caráter de agente formador de cidadãos. Ocorre que falar de cidadãos significa atuar na sua constituição como sujeitos de direitos e, conseqüentemente, no exercício da cidadania.

Caballo Villar (2001, p. 30) orientou suas pesquisas e análises para a questão do conceito na relação direta com a administração pública. Ela considera o conceito como uma ideia, mas uma ideia-projeto propulsora de “uma estratégia global conjunta [...] para dar prioridade e uso racional aos recursos e relações existente ou latentes na organização social, econômica e cultural de um determinado território”. Essa estratégia, coordenada por um órgão regulador, fomenta a participação de todos os envolvidos no território: comunidade local, instituições, escolas etc. Essa administração pública não segue o modelo conhecido e vivenciado do agente estatal paternalista. Ao contrário, é um modelo que propõe uma descentralização administrativa que divide a coordenação entre outros grupos sociais e que proporciona “serviços de ação comunitária”, que a autora chama de “administração relacional”.

De fato, o primeiro requisito para aderir à rede de cidades educadoras é a aprovação de uma lei na Câmara de Vereadores que autorize a participação do município. Somente depois da aprovação do legislativo municipal, é realizado o cadastro dos representantes municipais na REBRACE, além de uma cota anual para cada município afiliado.

Arana e Oliveira (2019, p. 199) apresentam um ponto em comum entre Henri Lefebvre e Jaume Bernet, ao analisarem o conceito de cidade no contexto urbano. Para as autoras, a educação na cidade deve estar ligada às medidas estatais, que devem garantir a participação democrática. A cidade deve ser compreendida como um espaço de deliberação conjunta.

Nesse sentido, também concordamos que a participação da sociedade civil, principalmente por meio de seus grupos organizados, deve atuar em conjunto com os órgãos do Estado. Nessa perspectiva, Freire (2001, p. 13) entende que a cidade seria a educanda, pois a capacidade educativa dela depende de nossos posicionamentos políticos, da “maneira como exercemos o poder na Cidade e o sonho ou a utopia de que embebamos a política, a serviço de que e de quem a fazemos”. Na prática, dentro da estrutura da gestão política em geral, parece um conceito de cidade como categoria utópica. Ou ainda: não duvidamos que ações coordenadas com os grupos da sociedade civil possam ser transformadas numa categoria-slogan.

Experiências concretas de alguns municípios brasileiros compartilhados no *site* oficial da AICE indicam que é possível planejar e executar ações no sentido de uma gestão relacional. No entanto, o quantitativo de municípios brasileiros inscritos nas redes e com práticas desse tipo ainda são uma fração ínfima: 20/5570 (IBGE, 2020). De qualquer forma, este trabalho não tem como foco a discussão da gestão da cidade, e sim a capacidade pedagógica da cidade, na forma como a tarefa educativa se realiza no tratamento da memória, que “não apenas guarda, mas reproduz, estende, comunica-se às gerações que chegam” (FREIRE, 2001, p. 14)

Na prática, o que seria uma cidade que educa? A definição atual disponível no *site* oficial brasileiro¹⁶ a caracteriza como...

[...]uma cidade que, além de suas funções tradicionais, reconhece, promove e exerce um papel educador na vida dos sujeitos, assumindo como desafio permanente a formação integral de seus habitantes. Na Cidade Educadora, as diferentes políticas, espaços, tempos e atores são compreendidos como agentes pedagógicos, capazes de apoiar o desenvolvimento de todo potencial humano.

Essa definição ressalta a importância do conceito de educação integral. Esse conceito, em geral, é mal compreendido na sua gênese. O integral não faz referência apenas ao tempo, mas também à forma como esse conceito é proposto. O sujeito contemporâneo tem apreço pelas palavras: inovação, novidade, revolução. Basta um olhar rápido para os títulos de trabalhos acadêmicos apresentados em congressos nacionais de educação, e percebemos como essas

¹⁶ Cidadeseducadoras.org.br

palavras são replicadas. A ideia de uma educação integral não é uma inovação. A integralidade é um conceito que vai e vem no balanço das discussões pedagógicas.

Desde a antiguidade até o século XXI, a ideia de uma educação integral tem emergido e submergido em diferentes tempos, seja em seu termo ou em sua concepção de educação. Muitos pensadores idealizaram modelos de formação do ser humano, e, embora não utilizassem esse termo específico, podemos identificar, em suas obras, a noção de uma educação integralizada. Apenas a título de exemplo, podemos listar nomes como Aristóteles, passando por Karl Marx (com a educação omnilateral), Édouard Claparède, Jean Piaget, Célestin Freinet e Anísio Teixeira.

Críticas ao modelo de escola burguesa tradicional, de caráter elitista e base autoritária, são intensificadas entre o fim do século XIX e, principalmente, o início do século XX. Este foi caracterizado por disputas ideológicas, da polarização entre capitalismo e socialismo e de uma certa decepção com a ideia de ciência que traria muitos benefícios. As duas grandes guerras colocaram em xeque esse otimismo científico (ARANHA, 1996). Talvez de forma contraditória, surgem os movimentos de reivindicação de direitos e, o mais importante para a educação, ocorre a troca de protagonismo na criação e organização das escolas, em que o Estado assume a função ora desempenhada pela Igreja. De certa forma, mesmo completando um século desses debates, ainda estamos em processo de superação desse modelo autoritário de instituição escolar.

Todo esse contexto tem relação direta com a efervescência dos debates no campo das ideias pedagógicas aqui e no exterior. Concepções e teorias surgem para problematizar o papel da educação escolar nessa complexidade social. Algumas correntes questionam essa escola de gestão estatal, outras buscam oferecer novas opções. No cerne desses debates, vamos nos focar nas contribuições de John Dewey (1959), porque a influência de seu pensamento reverberou de forma significativa no Brasil. Dewey defendia uma concepção pragmática de educação e considerava que não havia separação entre vida e educação, pois o processo educativo é um produto social. Sendo assim, é preciso partir da realidade e unir teoria e prática. Para ele, não é a escola que prepara para a vida – como a tendência liberal preconizava nos currículos escolares –, e sim a escola é vida.

Anísio Teixeira foi aluno de pós-graduação de John Dewey, e percebemos a influência do educador norte-americano em seus escritos e manifestos. Participou ativamente do movimento da escola nova no Brasil, sendo um dos signatários do Manifesto dos Pioneiros da Educação (AZEVEDO et al, 2010). Brandão (1999, p. 96) sintetizou o projeto de Anísio Teixeira em palavras-chave que ele defendia, como “escola comum (única), laica, gratuita,

obrigatória e coparticipativa”. Somente com essa base, a escola moderna contribuiria na formação de uma “sociedade moderna, inclusiva e autônoma”. Ele acreditava que a educação da criança devia abranger mais do que os conteúdos clássicos e realizar uma integração entre o que os alunos aprendiam na escola e suas atividades cotidianas. Dessa forma, ele propunha um rompimento definitivo com a escola tradicional e elitista.

A leitura do manifesto demonstra esse pressuposto de superação do modelo tradicional. A escola antiga (tradicional) seria suplantada pela escola moderna. Enquanto aquela era considerada “acanhada e estéril”, porque não dialogava com as outras instituições sociais, esta estaria aparelhada com recursos do meio social, tornando-se capaz de transformar-se em um “centro poderoso de criação, atração e irradiação de todas as forças e atividades educativas”. Essa noção quase positivista de substituição de um sistema por outro mais “evoluído” não se consolidou definitivamente, pois o que observamos é a coexistência de ambos os modelos, cada qual com alterações derivadas dos seus contextos históricos (AZEVEDO et al, 2010).

Na seção que discorre sobre o papel da educação na vida e a sua função social presente no Manifesto dos Pioneiros da Educação de 1932, temos a seguinte citação:

A educação, porém, não se faz somente pela escola, cuja acção é favorecida ou contrariada, ampliada ou reduzida pelo jogo de forças inumeráveis que concorrem ao movimento das sociedades modernas. Numerosas e variadíssimas, são, de facto, as influencias que fórmam o homem através da existência. “Há a herança que a escola da espécie, como já se escreveu; a família que é a escola dos paes; o ambiente social que é a escola da comunidade, e a maior de todas as escolas, a vida, com todos os seus imponderáveis e forças incalculaveis”. (INEP, 1984, p. 422)

Os pioneiros reconhecem a limitação da instituição escolar, de forma que compreendiam a educação como um organismo vivo e maleável, capaz de ser organizado de maneira que um sistema de instituições pudesse alargar o seu raio de ação, ampliado, assim, seus limites. Esse organismo vivo tem uma certa ligação com o pensamento de Émile Durkheim (2012), que pensou a sociedade exterior ao sujeito, mas não de forma antagônica. A sociedade é um ser social acima do indivíduo. A moral é o caminho de ligação do sujeito aos grupos sociais, aos fins supraindividuais, a uma forma coletiva de ação sobre o mundo. Cabe à educação formal a preparação da criança para a vida na sociedade, pois a educação familiar seria incapaz de transmitir a ela a parte mais elevada da cultura de seu país.

A escola tem um papel de muita relevância na teoria de Durkheim. Ela se apresenta como “a rodagem reguladora da educação nacional”, o mediador por excelência entre a criança e a sociedade, porque se assemelha à sociedade política e insere a criança numa realidade diferente do convívio familiar: a vida coletiva (DURKHEIM, 2012, n.p.). Para viver em

sociedade, é necessário superar o individualismo e desenvolver um temperamento coletivo adquirido por meio de um exercício cotidiano dentro da escola.

Durkheim aposta no poder da educação formal na formação das novas gerações, mas não considera todos os mecanismos de violência simbólica que atuam na escola. Além disso, valoriza a formação da criança pela relação de autoridade do adulto, sem considerar as aprendizagens entre os pares da mesma geração. O que desejamos enfatizar na argumentação do sociólogo é a convicção de uma educação laica e pública, bem como do descolamento de um conceito de moral a uma dimensão unicamente religiosa. Esse é um pensamento que parece arraigado à sociedade brasileira.

Weber, ao contrário, acreditava que a sociedade não é um produto exterior ao indivíduo, que o atrai, o envolve, mas o resultado de uma imensa teia de interação entre os indivíduos que a formam. Sendo assim, a educação sofre as influências dos jogos sociais, das relações de poder, da qualidade de interação que consegue estabelecer entre seus diversos setores. (QUINTANEIRO; BARBOSA; OLIVEIRA, 1995)

A metáfora da teia que Weber utiliza no século XIX é ampliada consideravelmente em nosso século, se levamos em consideração as relações sociais que foram estabelecidas com o advento da internet, que, segundo Castells (2003) afirma, representa a formação de uma rede e/ou de uma galáxia na qual os indivíduos interagem maciçamente. De que maneira, o ciberespaço não cumpre um papel de ampliação dos lugares de aprendizagem? Temos experienciado modelos de ensino nos moldes da educação formal em EaD, nas modalidades de semipresencial e a distância. No entanto, como afirmar que os *youtubers* e os autores de *blogs* e *vlogs* não colaboram com o processo de formação e/ou deformação dos indivíduos nas diversas comunidades de aprendizagem? De acordo com Gadotti (2009, p. 31), esse é um ingrediente novo que atravessa os debates sobre a educação integral. Da mesma forma que a escola, a casa, a empresa, o clube, as instituições públicas e privadas, governamentais e não governamentais atuam na formação do indivíduo, o ciberespaço é acessado pelas pessoas com o intuito de “responder as suas demandas de conhecimento”.

A atuação de Anísio Teixeira não ficou restrita ao campo das ideias, mas, como propunha Dewey (1959), materializou-se na criação da Escola Parque Carneiro Ribeiro enquanto exercia o cargo de secretário de Educação e Saúde do Estado da Bahia, na década de 1950. Essa escola foi incluída no Livro do Tombo de Bens Imóveis do IPAC-BA em 1981, restaurada em 2001 e ainda se encontra em funcionamento. Embora criticado pela visão otimista que desconsiderava a escola como um instrumento de aparelhamento ideológico do Estado, conforme apontava Althusser, para Zaia Brandão (1999), durante duas décadas (1920-1930), o

educador Anísio Teixeira foi “um dos educadores que esteve envolvido na verdadeira cruzada pela construção de sistemas escolares públicos”.

Seu projeto educacional ganhou projeção nacional e internacional, apesar das críticas em relação aos custos de manutenção das escolas e do desmonte sofrido anos depois decorrente das discontinuidades políticas. Por seu trabalho em prol de uma escola pública e aberta às crianças das classes populares, Anísio Teixeira é considerado o idealizador da escola pública brasileira. A experiência de criação das escolas-parque inspirou outros projetos de educação integral, como os Centros Educacionais Unificados (CEUs) e Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs). Aqueles foram elaborados durante a gestão de Paulo Freire como secretário da pasta de Educação em São Paulo e inaugurados em 2003, durante o governo da prefeita Marta Suplicy. Já estes foram idealizados por Darcy Ribeiro e implantados no Rio de Janeiro, durante a gestão do governador Leonel de Moura Brizola.

Anísio Teixeira, assim como os demais pioneiros, desempenhou um papel de destaque na implantação de políticas públicas, na gestão de instituições educacionais e na legislação brasileira, contribuindo na formulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, aprovada em 1961. Passando ao campo jurídico, podemos afirmar que a educação integral se encontra respaldada em documentos oficiais nacionais, como a Constituição Federal (CF), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Na CF-88, podemos citar o Capítulo III, Seção I, que trata da promoção do direito à Educação prevista no Artigo 205. Nele, a Educação é um direito e um dever tanto do Estado quanto da família e deve ser promovido com a *colaboração* (grifo nosso) da sociedade, a fim de alcançar o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Portanto, para educar, é necessária uma relação de colaboração, pois o ato educativo não se restringe à mera formação de trabalhadores, mas, sim, de cidadãos. É um ato dependente da família, célula nuclear de todos os seres humanos, tanto quanto da ação da sociedade na qual esses indivíduos estão inseridos e do Estado.

Entendemos o termo família como especificado no Artigo 226 da lei acima citada, que considera a entidade familiar como uma “comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes”. Em nosso país, essas formas variam para além da organização tradicional composta pela tríade pai-mãe-filhos, contemplada pelo Artigo n.º 25 do Estatuto da Criança e do Adolescente, que utiliza os termos família natural ou família extensa/ampliada. Aquela constitui “a comunidade formada pelos pais ou qualquer deles e seus descendentes”, e esta como a “que se estende para além da unidade pais e filhos ou da unidade do casal, formada por

parentes próximos com os quais a criança ou adolescente convive e mantém vínculos de afinidade e afetividade”.

No Capítulo IV, Artigo n.º 53, o ECA trata sobre o direito à educação, cultura, esporte e lazer, de forma que favoreça o pleno desenvolvimento da criança e do adolescente, preparando-os para o “exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”. Nele, entretanto, não se faz menção à ampliação do horário de permanência na escola, e sim da extensão da obrigatoriedade e gratuidade do sistema de ensino. Também entendemos o termo cidadania como a garantia de participação individual na sociedade de forma plena e consideramos que esse direito não é garantido para uma grande parte da população brasileira.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei n.º 9394/96), no Artigo 2º, reforça os princípios da educação nacional com base na liberdade, no ideal de solidariedade, no dever do Estado e da família, com a finalidade de garantir o “pleno desenvolvimento do educando”. O ideal do desenvolvimento pleno, presente no Artigo 205 da Constituição Federal e reverberado no artigo acima citado da LDB, demonstra, em nosso entender, que a integralidade da educação -depende de fatores intra e extraescolares. Inclusive, na mesma lei, encontramos o Artigo 1º, que trata sobre essa abrangência dos processos formativos que “se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”.

Portanto, entendemos estar incluído nas manifestações culturais todo o patrimônio cultural brasileiro, e a legislação no campo da educação prevê uma rede colaborativa: escola, família e sociedade civil organizada. O sistema de ensino brasileiro é composto pela educação básica e pelo ensino superior. A educação básica é subdividida em educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. No Artigo 34, referente ao ensino fundamental, aponta-se a ampliação do tempo de permanência no ensino fundamental e, especificamente no § 2º, utiliza a expressão “tempo integral”. No Artigo 87, §5, afirma que serão “conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral”.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n.º 8.069/90) traz a ideia de proteção integral. Além disso, sugere uma integração das políticas públicas sociais voltadas para os direitos das crianças. O Título I, Artigo 3º, especifica: “Assegurando-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade”.

No Artigo 4º, encontram-se como dever “da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público” assegurar os direitos a vida, saúde, alimentação, educação, esporte, lazer, profissionalização, cultura, dignidade, respeito, liberdade e convivência familiar e comunitária. O acesso cultural é um direito que depende do planejamento e da execução de políticas públicas eficientes para a sua garantia.

Castro e Soares (2018, p. 29), ao analisar o percurso de políticas públicas de museus no Brasil, indicam ações muito fragmentadas e descontinuadas. Tal situação, encontramos em nosso campo de pesquisa. Já os autores encontraram dados que apontam a diferença desse quadro, quando a sociedade civil é incentivada pelos órgãos do Estado a participarem do processo de planejamento e execução de políticas públicas. Nesse contexto, as ações são mais duradouras e consolidadas. Uma situação ainda é permanente: o acesso cultural de grande parte da população no cenário urbano é insuficiente. É preciso continuar a agir e planejar uma educação mais integralizada como um direito.

O tema continua presente nas discussões políticas, acadêmicas e de organizações da sociedade civil e dialoga com as diversas dimensões da educação: interculturalidade, educação popular, políticas públicas, interterritorialidade, currículo, avaliação, gênero. Algumas referências no Brasil são: Ana Maria Villela Cavaliere, Lúcia Velloso Maurício, Macaé Evaristo dos Santos, Seluta Rodrigues de Carvalho, Gadotti, Jaqueline Moll e Isa Maria Guará, Miguel Arroyo, entre outros.

Numa sociedade em rede, as discussões sobre o tema alcançaram as plataformas digitais, tendo como referência *sites* do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação (Cenpec) e o Cidade Escola Aprendiz. Ambos são organizações da sociedade civil e disponibilizam, pelas plataformas na internet, um extenso material de referência conceitual e metodológico. Além disso, compartilham experiências nacionais e internacionais sobre o tema, bem como atuam em formações, assessorias e produção de debates em seminários.

O Bairro-escola surgiu como proposta de aprendizagem compartilhada pelo Cidade Escola Aprendiz e tornou-se uma referência para a formulação de políticas públicas de educação integral no Brasil. Essa organização desenvolve programas como: Aluno Presente, Centro de Referências em Educação Integral¹⁷, Cidades Educadoras¹⁸ (iniciado em 2012 e modificado para Educação e Território, em 10/12/2019), Comunicação para o Desenvolvimento e Rede Peteca – chega de trabalho infantil.

¹⁷ www.educacaointegral.org.br

¹⁸ <https://educacaoeterritorio.org.br/>

O ponto que mais nos interessa na discussão do conceito de educação integral é a ênfase na abrangência dos processos educativos, principalmente a questão da interterritorialidade. Nas investigações sobre formação identitária, percebemos como o lugar do indivíduo é relevante para a formação da sua visão de mundo, do seu acesso aos bens culturais, das suas memórias. O território tem potencial educativo, e o patrimônio cultural material e imaterial está presente nesses espaços. De que maneira são utilizados por agentes culturais, intelectuais ou qualquer outro grupo social para a transmissão de valores para as novas gerações? Como uma cidade pode assumir um caráter educador? Uma das possibilidades é por meio da educação patrimonial, um campo interdisciplinar que potencializa a relação entre educação e patrimônio.

3.3. A Educação Patrimonial: o objeto como instrumento educativo

Florêncio (2015) nos apresenta uma breve retrospectiva histórica da educação patrimonial no Brasil, na relação direta com o patrimônio cultural. Primeiro, essa relação era prevista desde o anteprojeto de Mário de Andrade, passando tanto pela fase heroica quanto pela fase moderna. No entanto, na gestão de Aloísio Magalhães e por meio de um projeto chamado *Interação* desenvolvido pela FNpM, na década de 1970, a educação patrimonial, de uma forma mais objetiva, teve como prioridade o estreitamento da relação entre cultura e educação, entre o cotidiano dos alunos e os conteúdos formais da educação básica, incluindo os espaços nesse processo educativo.

O seminário *1º Uso educacional de Museus e Monumentos*, realizado no Museu Imperial de Petrópolis (RJ) em 1983, é considerado o marco do ingresso da educação patrimonial no Brasil. Educação Patrimonial é um termo de origem inglesa (*heritage education*), derivado de trabalho pedagógicos centrados no patrimônio cultural material utilizado na Inglaterra e adotado no Brasil. Horta, Grumberg e Monteiro (1999) publicaram o *Guia Básico de Educação Patrimonial* como culminância das discussões sobre o tema realizados nesse evento.

Esse guia foi um pontapé inicial das discussões sobre as práticas educativas no campo do patrimônio. Não havia um material sobre EP tão sistematizado. No entanto, Tolentino (2016), como crítico da EP, aponta algumas incoerências no discurso da área. Uma delas é a afirmação do evento como o ponto zero da EP, pois, como visto, desde 1970 havia projetos nesse sentido, sem o uso dessa nomenclatura. Tal crítica é endossada por Mário Chagas (2004),

pois assumir um marco zero da EP no Brasil é um pensamento excludente de todo o trabalho realizado anteriormente.

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. Esse formato de educação patrimonial desconsidera os trabalhos de Gustavo Barroso, Mário de Andrade, Rodrigo Melo Franco de Andrade, Anísio Teixeira, Gilberto Freyre, Darcy Ribeiro, Nise da Silveira, Roquete Pinto, Paulo Freire [...] e tantos outros. (CHAGAS, 2004, p. 144)

Partindo da crítica do autor, podemos destacar que o conceito de EP popularizado no Brasil é mais uma importação de metodologias, adotadas em detrimento de trabalhos de teóricos brasileiros de grande relevância nacional que vinham construindo uma concepção de educação popular, de ações educativas voltadas para a cultura, de educação integral etc. Chagas (2004) afirma que a adesão da museologia das concepções freirianas no Brasil acontece por influência de Hugues de Varine, antropólogo e museólogo francês. Ou seja, o pensamento de Paulo Freire na museologia brasileira chega ao Brasil com os teóricos franceses. Era como se a obra de um autor brasileiro precisasse do crivo europeu para garantir sua legitimidade, sua validação como teoria.

O segundo ponto de crítica vai de encontro justamente ao termo, objeto de discussão no encontro realizado pela Associação Brasileira de Arqueologia, em 2007. Novamente, Chagas (2004) aponta uma redundância na união dos termos, visto que a educação é compreendida como uma prática sociocultural. Dessa forma, não existe dissociação entre patrimônio e educação. Existem, atualmente, outras expressões que são utilizadas nesse sentido, como: educação com o patrimônio, educação para o patrimônio, ação educativa em museu, educação museal. Outras têm sido encontradas em artigos científicos e projetos. De qualquer forma, o termo EP foi aceito, mesmo com críticas e desdobramentos, e muito difundido. Foi tão difundido, que caiu num certo modismo, devido à proliferação de projetos/atividades acríticas com base em bens patrimoniais e que se autodeclaravam como EP. (TOLENTINO, 2016, p. 39)

Jorge Najjar (2010) também assinala a falta de discussões acadêmicas mais abrangentes sobre a proposta, além da carência de processos avaliativos das atividades desenvolvidas pelo viés da área de Educação. Ele identifica nesses projetos educativos um fenômeno interessante. Os projetos são, geralmente, vinculados à Arqueologia e contam com o auxílio de pedagogos, mas apenas os arqueólogos aparecem como protagonistas nas discussões dos trabalhos avaliativos em congressos e seminários.

Em uma busca no banco de teses e dissertações na plataforma CAPES com o tema “Educação Patrimonial”, não conseguimos comprovar essa observação. Dos 165.723 trabalhos

registrados entre 2013 e 2017, a área de Educação tem uma boa representatividade numérica junto com outras áreas, como Arqueologia, Ciência Sociais, Gestão do Patrimônio Cultural e Gestão de Políticas Públicas. Não há uma referência explícita em relação à Pedagogia dentro da área de Educação, e chama a atenção a área de conhecimento interdisciplinar aparecer com o menor número de trabalhos quantificados (3.928).

A educação patrimonial, como atividade incentivada pela Portaria n.º 230/2002 do IPHAN, definia, entre outras ações, a execução de projetos nessa área, com a finalidade de socializar informações com as comunidades que viviam/vivem próximas a sítios arqueológicos. A portaria não veio inaugurar um novo modelo de trabalho educativo, unindo arqueologia-museus-escolas, mas, sim, incentivar novos projetos com essa finalidade que são desenvolvidos em escolas brasileiras, pois o trabalho com educação patrimonial tem início décadas antes. Internamente, a EP só ganharia destaque dentro da estrutura organizacional do IPHAN em 2004, com a criação da Gerência de Educação Patrimonial (Geduc) para conduzir as questões específicas desse campo. Em 2009, a Geduc é vinculada ao Departamento de Articulação e Fomento (DAF) e transformada em Coordenação de Educação Patrimonial (Ceduc).

Afinal, o que pode ser considerado como Educação Patrimonial? Há uma diferença na definição inicial da EP e da atual. No início, a EP era compreendida como “um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. (HORTA et al., 1999, p. 4). Na definição mais recente, o IPHAN afirma que a EP é constituída por:

[...] todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o patrimônio cultural apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócia histórica das referências culturais em todas as suas manifestações com o objetivo de colaborar para o seu reconhecimento, valorização e preservação. (FLORÊNCIO et al., 2014, p. 19)

Podemos notar, de imediato, uma complexificação entre as duas definições que especificam as modalidades dos processos educativos – formal e não formal – e modificam a posição do patrimônio cultural. Na primeira, o bem patrimonializado é a referência principal para o coletivo. Na segunda, o patrimônio cultural é o recurso para a compreensão das referências culturais.

Apesar da definição mais recente e mais ampla, Tolentino (2016) chama a atenção que o *Guia Básico de Educação Patrimonial* continua sendo a principal referência nos estudos e pesquisas da área. Ainda assim, o autor considera que algumas inconsistências no guia continuam a ser divulgadas acriticamente na produção científica. A primeira seria a afirmativa de que a EP é um instrumento de “alfabetização cultural”. Essa alfabetização “possibilita ao

indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia”, seu universo sócio-histórico-cultural. O conceito de leitura de mundo é uma apropriação do repertório metodológico de Paulo Freire, mas Tolentino considera problemático utilizar a palavra alfabetização cultural, porque se subentende que existe um sujeito que precisa ser alfabetizado. Sendo assim, ele não é detentor ou produtor de cultura.

Horta (2003, p. 1) compreende a alfabetização cultural como um processo que “capacite o sujeito-aprendiz, enquanto cidadão, a melhor entender a sua identidade cultural”. Tolentino (2016) a entende como uma transferência de conhecimento cultural, um tipo de ação oposto à proposta freiriana de construção de conhecimento dialógica, de troca de saberes. Representa o que Freire (1996) chamava de educação bancária, o oposto da educação para a prática da liberdade, do desvelamento.

O termo alfabetização também vem sofrendo um desgaste e um esvaziamento de sentido à medida que se torna mais comum nos discursos. Fala-se de alfabetização científica, cartográfica, cultural e outras. Só dentro da área de linguagem, esse termo tem sofrido mudanças ao longo do tempo. Com a ampliação dos campos de uso para outras, essa concepção tem sido pulverizada em outros sentidos, que têm produzido esforço nas reflexões sobre esse tema. Isso, porém, não o impede de ser utilizado como um jargão acrítico.

Embora Freire (2002) não compreendesse a alfabetização como mero processo de codificação e decodificação do código escrito e que o acesso cultural às culturas de grupos diferentes demande uma leitura dos códigos nelas inseridos, a leitura da cultura do outro está sempre em diálogo com a do sujeito, além de ser produto de trocas, de uma construção coletiva e de recriação. Para nós, esse processo seria mais aproximado do termo intercâmbio cultural, porque comunica e promove interação entre os agentes do patrimônio.

Construção coletiva, processo democrático, parceria, diálogo permanente, conhecimento crítico, valorização da cultura, preservação patrimonial, fortalecimento da identidade e da cidadania também são palavras recorrentes nas publicações do IPHAN sobre os conceitos da EP, muitas das quais estão presentes nas pedagogias de Paulo Freire. No entanto, o entendimento da cultura no seu sentido antropológico como manifestações múltiplas e plurais (formas de ser e estar no mundo) impede que a EP seja considerada uma metodologia que pode ser aplicada a qualquer patrimônio cultural material ou imaterial.

A própria Horta (2003), posteriormente à publicação do primeiro guia, a reformula e passa a considerar a EP como processo dentro de um campo de trabalho de pesquisa tão plural, que um único caminho metodológico seria insuficiente para transformá-la em ações. Além disso, a ideia de seguir um manual metodológico descaracterizaria a EP, transformando-a num

trabalho meramente instrutivo. Qualquer guia ou manual na área da EP é considerado apenas um ponto de partida para a construção coletiva dos sujeitos.

É importante pontuar a transversalidade ou interdisciplinaridade da EP e suas aplicabilidade nas modalidades formal e não formal de ensino. Um dos eixos de atuação da política de EP é a inclusão das reflexões sobre a preservação patrimonial no ensino formal. Tolentino (2016, p. 44) alerta que, por seu caráter transversal, a EP não deve estar “presa a uma determinada disciplina”, seja no ensino formal ou não formal. É comum, entretanto, que a EP fique “a reboque do ensino de História”. Realizando uma visita aos últimos documentos de diretrizes da educação nacional, percebemos que a inserção da EP no currículo formal está contemplada de forma implícita, ou seja, está inserida nos conteúdos previstos da educação básica, mas sem referência explícita ao termo EP.

Nos PCNs, por exemplo, os objetivos da EP no Ensino Fundamental I estariam contemplados em dois cadernos: História/Geografia e Pluralidade Cultural/Orientação sexual (BRASIL, 1997). No primeiro, a inclusão no currículo formal de discussões sobre a história local e do cotidiano é uma estratégia de condução dos estudantes ao conhecimento de um Brasil de dimensões múltiplas (social, material, cultural), como forma de valorização do patrimônio sociocultural e com vistas à construção da noção de identidade nacional e do sentimento de pertencimento. O segundo caderno é mais voltado à valorização da pluralidade das heranças culturais, como forma de desconstrução de preconceitos e processos discriminatórios.

A BNCC (2017, p. 362), embora proponha que se supere a fragmentação radical disciplinar, segue a mesma linha dos PCNs. Apesar da apresentação do documento ser estruturada em cinco grandes áreas – Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Sociais e Ensino Religioso –, as estratégias de aplicação da EP estariam centradas em duas disciplinas: História e Geografia.

Na introdução do documento, há uma seção intitulada *Compromisso com a educação integral*, na qual a esfera estatal reafirma a importância da formação e do desenvolvimento do sujeito com base em uma visão global, que se dá no desenvolvimento de “processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes [...]” (BNCC, 2017, p. 14). Assim, os vínculos dos conteúdos curriculares com os aspectos cotidianos da vida prática são postos em evidência.

Em Geografia, esse processo é mais voltado para a “busca do lugar de cada indivíduo no mundo”, ampliando a sua condição de indivíduo a sujeito pertencente a uma coletividade que atua de modo ativo, solidário e sob valores democráticos. Na realidade, constitui um

processo longo e complexo de percepção individual e do outro em situações cotidianas e nas relações com pessoas e lugares. (BNCC, 2017, p. 403)

Apesar do movimento de inclusão no sistema formal de ensino, tanto as diretrizes dos PCNs quanto as orientações da BNCC têm como referência a educação integral. Suas ações, porém, não contemplam uma EP da forma como deve ser compreendida, ou seja, como um processo contínuo e coletivo, que valorize o olhar dos sujeitos para o território como um espaço educativo. Porta (2012, p. 81) afirma que é “preciso restabelecer o vínculo entre a educação e a cultura brasileira”, mas é um desafio concretizar a inclusão do patrimônio cultural no currículo escolar da mesma forma que se fez com a temática do meio ambiente. Para isso, o IPHAN tem investido em projetos-pilotos como *As casas do patrimônio*, *Programa Mais Educação* e os *Albergues Escolares*, com a finalidade de colocar em prática essa reaproximação, contando com a parceira das escolas.

A EP foi apropriada, em primeira mão, pelo campo da museologia e colocada em prática com as ações museais. O ensino formal também tem sido priorizado nesse processo e contado com a parceria dos museus. Ainda assim, o que caracteriza essa parceria? Em visitas esporádicas aos museus? À escolarização dos acervos, transformando-os em objetos transmissores de conhecimento? De forma semelhante, a literatura foi escolarizada, e esse processo não foi considerado eficaz na construção de alunos-leitores. Foi necessário quebrar o paradigma do “ler para responder questionários” e reivindicar o espaço da leitura prazerosa, da sua inserção na escola como detonador de criatividade por meio de outras práticas e outros espaços específicos para sua apreciação como as salas de leitura. Acreditamos que trabalho semelhante deva ser feito com relação à parceria escola-patrimônio ou escola-museu. Ela pode ser mais trabalhada e mais sistematizada, com projetos que aproximem esses lugares.

É preciso também restabelecer o vínculo da educação aos espaços não formais de educação. Paulo Freire (2001), ao sinalizar o potencial educativo da cidade, destacava o papel dos aparelhos culturais, incluindo os museus e centros de cultura. Já Pierre Nora (1984) corrobora com a análise do patrimônio cultural como lugares constituídos por “sinais de reconhecimento e de pertencimento” dos grupos sociais; espaços ativos, de construção, de interrogação. O que une o pensamento dos dois teóricos é a relevância dos lugares como base dos grupos sociais na qual se desenvolve a dinâmica cultural.

Antes disso, as políticas públicas eram voltadas para os acervos, como construções isoladas. Depois do projeto, esse tipo de política tenta reunir bens culturais e vida cotidiana, incluindo os espaços nesse processo educativo. Segundo Horta (2003), a educação patrimonial é um campo de trabalho e de pesquisa na área de Educação. Tem como objetivo prático a

ampliação e o enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem. Essa prática busca envolver as escolas, mas não fica restrita aos espaços escolares. Ela demanda a criação de uma rede que envolve as comunidades locais, as famílias, o setor privado e o poder público.

A última publicação oficial do IPHAN (Porta, 2014) reafirma um conceito de educação ampliado, sistematizado pela escola e por outros agentes educativos, vinculado ao contexto cultural e, acima de tudo, participativo, em diálogo e ação conjunta com a comunidade, detentora das manifestações culturais. Estímulo e incentivo são os verbos de ação presentes nos projetos pautados nos objetivos de uma política cultural nacional.

De forma sucinta, podemos perceber várias mudanças de parâmetros produzidas pelas discussões e reflexões dentro do campo, como expressos na tabela abaixo:

Quadro 4 - Comparativo dos fundamentos da Educação Patrimonial

INICIALMENTE	ATUALMENTE
Patrimônio compreendido como um produto dado, fetichizado	Patrimônio compreendido como produto social
Trabalho com a noção de bem cultural	Noção de referência cultural
Ações instrutivas e reprodutiva	Ação dialógicas, participativa.
Ação de sobreposição de uma cultura sobre a outra.	Ação mediadora de uma construção coletiva dialógica
Considerada como uma metodologia	Considerada como um processo no qual são utilizadas diferentes metodologias
Mais centrada nos objetos culturais patrimonializados	Mais centrada nos sujeitos envolvidos nos processos de aprendizagem
Atividade fim	Atividade início, meio e fim
Atuação passiva, contemplativa	Atuação ativa, de construção
Acrítica, aceitação	Crítica, de contextualização

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Podemos considerar que as discussões realizadas até aqui são apenas o início. Uma busca no *Google Acadêmico* com o termo EP serve como um termômetro da vivacidade do tema. Há uma grande quantidade de trabalhos publicados, mas a maioria centrada em investigações teóricas sobre os rumos, os objetivos e a relevância da EP. Difícil encontrar os trabalhos que contêm uma descrição densa sobre ações desse tipo. Localizamos dois trabalhos sobre o mesmo lugar em tempos diferentes que podem exemplificar as dificuldades de implementar uma EP. Ávila (2009) realizou um levantamento sobre ações de educação patrimonial em municípios do Vale do Taquari/RS. A identidade cultural desse vale é resultado da hibridação cultural de indígenas, africanos e imigrantes europeus (açorianos, italianos e alemães). O resultado da pesquisa revela que:

Dentre os 36 municípios pesquisados, não há ações ou projetos implementados pelo Poder Público Municipal junto aos alunos das escolas públicas ou demais integrantes da comunidade local. Não quero dizer com isso que os municípios do Vale do Taquari não se preocupem com os assuntos que

dizem respeito ao seu Patrimônio Cultural, nas conversas que tive com as(os) Secretárias(os) de Educação dos municípios, ou na falta deste, com seus assessores ou coordenadores, verifiquei que existe uma real preocupação com os municípios com estas questões, mas boa parte desses profissionais alegou que faltam verbas para implementar tais atividades, outros alegam falta de profissionais preparados para colocar em prática tais ações, e outros, ainda, creditam ao fato de que, por estarem ainda no início da nova gestão (são 11 meses desde a posse da nova administração), não tiveram tempo suficiente para o planejamento destas ações). (ÁVILA, 2009, p. 52)

O relato apresenta as dificuldades de se colocar em prática os projetos de uma EP. Mesmo numa estrutura administrativa racionalizada e burocrática, esses projetos ficam em segundo ou terceiro plano, porque não são ações pontuais, e sim um planejamento estratégico de longa duração que demanda uma rede de colaboração. As dificuldades financeiras e de pessoal são as justificativas mais comuns para a inércia de ação. Anos mais tarde, a UFMG realizou um projeto de extensão chamado *Patrimônio Vivo* em três municípios do Vale do Taquari (Santa Clara do Sul, Cruzeiro do Sul e Forquetinha). Todos estavam incluídos no mapeamento de Ávila (2009), mas não tinham ações de EP.

As atividades descritas têm como referência as orientações do Guia de Educação Patrimonial e seguem os passos metodológicos de observação, registro, exploração e apropriação. Os estudantes voluntários faziam parte dos cursos de Arqueologia e História. Isso indica, mais uma vez, que a EP fica centralizada em suas áreas mais correlatas. A transversalidade, marcada como essência do trabalho em EP, tem um longo caminho de construção para saltar do discurso para a prática.

Quanto às ações desenvolvidas no projeto, apesar de bem elaboradas e interessantes, demonstram que a criação de um novo paradigma exige uma desconstrução da universidade como detentora do conhecimento. A posição de mediadora exige a escuta dos sujeitos e a horizontalização da ação, que, em nosso entendimento, demanda uma construção coletiva. Quando os sujeitos agem apenas como participantes de atividades previamente estipuladas por um planejamento fechado, a EP adquire um caráter apenas instrucional.

Quando se afirma que “[...] os sujeitos são motivados a conhecer seu passado e a sua história, aprendendo sobre a cultura e sobre as manifestações que representam a identidade do lugar”, retomamos a advertência de Tolentino (2016) de pensar a cultura como algo estático a ser aprendido, e não dinamismo a ser partilhado, recriado, ressignificado. Também não identificamos a evidenciação das culturas indígena e africana na construção dessa identidade local. Isso nos relembra que Canclini (1997) aponta a existência de uma hierarquia dos capitais culturais.

Finalizando, o objetivo principal dessa incursão no tema da EP é compreender que nem toda ação patrimonial é uma ação de EP. Nem toda ação planejada e descrita como EP pode ser considerada como ação de educação patrimonial de fato, o que não desmerece a sua realização e os resultados obtidos nesse processo. São movimentos em construção que, por vezes, levam décadas para avançar na prática, vide o exemplo do Vale do Taquari. O levantamento realizado por Ávila foi realizado em 2009. A ação de extensão universitária da UFMG, em 2020. Nesta ação, foram contemplados três municípios-alvo dos 36 municípios mapeados por Ávila (2009), o que indica a dimensão do trabalho a ser feito.

Outra questão é o lugar da EP nas modalidades de ensino – escola, universidade, secretarias estatais. Em contato com a Secretaria Municipal de Duque de Caxias, por exemplo, verificamos que inexistia qualquer referência de inserção da EP no currículo oficial, nem tampouco em projetos desenvolvidos pelas escolas. As ações educativas patrimoniais são realizadas no sentido do patrimônio para a escola.

As instituições que planejam essas atividades em Duque de Caxias em parceria com as escolas são o Museu Vivo do São Bento e o Instituto Histórico Vereador Thomé Siqueira Barreto (IHCMDC). Afinal, a qual modalidade pertence as ações patrimoniais ou de EP: formal ou não formal? Diante do que analisamos, a proposta da EP não é restrita a uma modalidade de ensino. Além disso, questionamos se essa distinção dicotômica ainda é adequada, visto que as fronteiras entre essas duas modalidades parecem cada vez menos rígidas.

3.4. Patrimônio e ações educativas: educação formal ou não formal?

O conceito de educação não formal, assim como o de cidade educativa, surgiu, sugestivamente, no Relatório Faure (1972, p. 34) com a indicação de uma educação além do sistema formal e, conseqüentemente, de valorização das formas de aprendizagem extraescolares. O extraescolar e o não formal seriam formas equivalentes de atividade educativas. Como termo, a educação não formal chegou ao Brasil por vias estrangeiras e por meio dos discursos no campo das políticas educacionais. Ou seja, são categorias criadas no campo da Educação. Interessante notar que os termos mudam de significado ao longo do tempo. Por exemplo, a educação infantil já foi considerada uma disciplina extraescolar, assim como o termo não formal já designou processos alternativos de alfabetização de adultos e de educação popular (GOHN, 2006).

Os pais da modalidade são Coombs e Ahmed (1974). Em 1975, ganhou o cenário internacional e passou a fazer parte da linguagem pedagógica. Atualmente, é uma disciplina que faz parte da maioria das grades do curso de Educação ou Pedagogia das universidades brasileiras. (GOHN, 2006)

Como termo linguístico, compreendido sob sua negativa (do que não é), tem diferenciação de uso entre os países de língua inglesa e países de línguas portuguesa e espanhola. Nestes, são utilizados os termos não formal e informal para designar atividades educativas fora do ambiente formal de ensino. Naqueles, o termo informal é usado para todo tipo de educação que acontece fora da escola, inclusive em casas, subdividido entre educação informal (*informal Science education*) e aprendizagem informal (*informal science learning*).

Para Marandino (2017), além de polissêmico, é um termo que ainda não tem um consenso em seu uso. Aparentemente, como categoria, parece bem demarcado, no entanto seu uso é controverso. Por isso, é um provocador de discussões entre os teóricos que chegam a questionar, inclusive, a validade de seu uso. Alguns optam por utilizar expressões como “atividade por livre escolha (*free-choice learning*)”, “pedagogia social”, “educação social” e “educação integral”, como opcionais.

Castro (2015, p. 175) compartilha dos argumentos de Marandino (2017) sobre a falta de consenso do conceito de educação não formal, visto que, de fato, “não há definição clara e objetiva que o diferencie” da educação formal. Tanto a modalidade de ensino formal quanto a não formal fazem parte da dinâmica da formação integral. Cada uma, à sua maneira (locais, metodologias, objetivos específicos), contribui para o mesmo fim. Por isso, “a diferenciação entre Educação Formal e Não Formal perde sentido”.

Outros, como Gohn (2006), investem no uso do termo, mas o compreende como um processo, e não como um rótulo sob o qual as atividades educativas são classificadas. As definições mais usadas são:

Quadro 5 - Classificação das modalidades de educação

Formal	Sistema de educação hierarquicamente estruturado e cronologicamente graduado, da escola primária à universidade, incluindo os estudos acadêmicos e as variedades de programas especializados e de instruções de treinamento técnico e profissional.
Não-formal	Qualquer atividade organizada fora do sistema formal de ensino, operando separadamente ou como parte de uma atividade mais ampla, que pretende servir a clientes previamente identificados como aprendizes e que possui objetivos de aprendizagem.

Continua...

Informal	Verdadeiro processo realizado ao longo da vida em que cada indivíduo adquire atitudes, valores e procedimentos e conhecimentos da experiência cotidiana e das influências educativas de seu meio – da família, no trabalho, no lazer e nas diversas mídias de massa.
----------	--

Fonte: Combs, Prosser e Ahmed (1973) discutido por Smith (1996)

Falk e Dierking (2002 apud IBRAM, 2018), para referenciar a aprendizagem fora da escola, não utilizam a divisão formal/informal/não formal, e sim a expressão “aprendizagem por livre escolha” (*free choice learning*). Acreditamos que seja problemático pensar até no termo livre escolha. Afinal, o que é uma escolha baseada na liberdade? De que liberdade estamos falando? A expressão transmite uma sensação de abrangência, de amplitude, que, na prática, não é real. Toda liberdade é limitada a um certo número de escolhas possíveis. As escolhas dos sujeitos dependem de condições de acesso às estruturas sociais.

No conceito de *habitus*, Bourdieu (2007, p. 169) sinaliza a interligação entre o sujeito e o local, ao espaço social da socialização. Para o desenvolvimento de hábitos, é preciso considerar as condições financeiras e educacionais, que são distribuídas de formas desiguais na nossa sociedade. Associado às condições de acesso aos bens culturais, o quantitativo de campos da cultura é tão diversificado, que nenhum sujeito é capaz de acessar todo o acervo cultural de seu próprio grupo (LARAIA, 2001), ainda que disperso entre diferentes modalidades interligadas.

Rogers (2004) trabalha com uma divisão diferente dessas modalidades, considerando a classificação: formal, informal, não formal e autodirigida. Defende a articulação entre essas modalidades, dando maior ênfase à educação informal. Para esse autor, a educação é comparada a um *iceberg*. A educação formal estaria no topo, ou seja, na parte mais estreita.

Há uns tempos, em Inglaterra, criaram uma comissão para responder se a aprendizagem informal pode ajudar a aprendizagem formal. Eu argumentei que essa era a maneira errada de colocar a questão, porque continuam a dizer que a aprendizagem formal é a parte mais importante. Esse é o sistema de valores ocidental; o Ocidente é muito forte na aprendizagem formal, as sociedades ocidentais valorizam mais o acadêmico do que o prático, por isso, valorizam mais o formal, a ponta do iceberg, do que a parte inferior, a aprendizagem inconsciente. E o certo é que em muitos compêndios de Educação não se encontra nenhuma referência à aprendizagem diária, falam de aprendizagem como sendo o mesmo que educação. (ROGERS, 2004, n.p.)

Rogers (2004) utiliza a forma anglofônica (*learning*) para diferenciar educação e aprendizagem. Para ele, a aprendizagem informal é uma aprendizagem inconsciente, sendo a mais utilizada, porque se encontra também na aprendizagem formal.

Castro (2015, p. 171-172), cujo local de fala é o campo museal, defende a ideia de que a educação não formal perde o sentido diante da concepção de formação integral, que, em si, já abrange várias modalidades e tipologias de educação. Além disso, as práticas de instituições que desenvolvem atividades educativas fora do ambiente formal de ensino vêm “se tornando mais organizadas, sistematizadas e definidas”, criando um currículo próprio, assim como conteúdos predefinidos.

Práticas educativas, dentro ou fora do contexto escolar, são tão diversificadas e plurais que se constituem numa dimensão transversal, com fronteiras quase diluídas. Além disso, qual o sentido de manter definições estanques para etiquetar essas atividades em caixinhas separadas? A questão a ser pensada, nesse caso, é da utilidade, da praticidade, do uso. Em que essa racionalização traz mais contribuições do que confusões de nomenclatura? As atividades realizadas por museus, bibliotecas, sindicatos e quaisquer outras instituições e espaços humanos são tão complexas e diferentes entre si e entre elas mesmas que essa classificação não faz o menor sentido.

A racionalização presente nesse sistema assemelha-se ao processo de disciplinaridade. Essas modalidades têm mais contato entre si do que fronteiras fixas. Se defendemos práticas e reflexões educativas mais interdisciplinares, a diferenciação desses termos não faz muito sentido. É mais prático, se é preciso categorizar, que simplifique a discussão entre atividades e/ou educação escolar e não escolar.

Podemos concluir, com a revisão realizada, que o campo da educação não formal tem uma potência a ser explorada, apesar da grande quantidade de estudos voltados para a temática das ações educativas realizadas fora do ambiente escolar. Assim como Najjar (2010), acreditamos que os estudos sobre os resultados dessas ações ainda são insuficientes. Além da produção teórico-prática, a divulgação dos resultados deve ser mais incentivada e realizada.

Publicizar as ações educativas, principalmente de espaços patrimoniais e culturais públicos, é uma estratégia básica contra a desinformação da população em geral. Os sujeitos precisam ser realocados na dinâmica da EP e das ações educativas: de expectador a produtor. O sujeito da ação educativa permanece ainda mais numa posição bancária do que libertária, mais de escuta do que de fala, mais de consumo do que de produção ou de ação conjunta.

Embora os planejadores das atividades educativas culturais e patrimoniais pensem nesse sujeito sob uma perspectiva progressiva, de colaboração, construtivista e que invistam bastante no desenvolvimento de uma relação cada vez mais próxima, o planejamento ainda se dá de forma verticalizada. A proposta da EP e da educação integral tem produzido ações pensadas com uma perspectiva mais progressista da educação. A ênfase na concepção freiriana de sujeito,

de processo dialógico, de trocas de saberes estão presentes nos discursos, mas é um caminho que está sendo criado e, em alguns casos, demonstram que é um processo desafiador, pois não basta a vontade de fazer. Esse processo envolve a esfera política, as questões econômicas – incluindo a administração de modestos recursos financeiros – e a criação de parceria com os sujeitos.

Os estudos sobre eficácia escolar podem ser transportados, de forma análoga, para uma análise de instituições patrimoniais que desenvolvem, sem grandes recursos, ações educativas eficazes. Há, no campo do patrimônio, equipes coesas, com um discurso afinado, com atitudes colaborativas entre si, com formação de redes, principalmente entre os espaços museais.

Neste capítulo, apresentamos a perspectiva do espaço como território educativo no qual os sujeitos são os protagonistas de um processo de aprendizagem constante. Buscamos defender o espaço urbano como um território educativo. Para isso, precisamos retornar aos temas que têm relação direta com a educação com base nos conceitos de integral e permanente. Historicamente, esses conceitos estão presentes como pontes para religar a escola à vida e vêm sendo maturados com a ação de muitos teóricos, especialmente a partir da década de 1920.

Ainda assim, a realidade de uma educação integralizada e permanente não está totalmente estruturada dentro da escola e nem fora dela, bem como as definições mais específicas das modalidades de educação. Não há consenso entre o que é e qual a dimensão da educação não formal, modalidade na qual as instituições que pesquisamos são classificadas. No entanto, os projetos que destacam iniciativas nesse sentido são potentes e precisam de maior atenção do Estado no que tange a mais investimentos por meio das políticas públicas no setor de cultura.

Partindo da importância da cidade como espaço e lugar de aprendizagem não escolar, propomos apresentar as atividades educativas realizadas por instituições patrimoniais na cidade de Duque de Caxias e suas potencialidades.

4 PATRIMÔNIOS “EM SAÍDA” NA CIDADE DE DUQUE DE CAXIAS

Eu queria que comigo
Fosse tudo diferente
Se alguém pensasse em mim
Soubesse que eu sou gente.
(Pedro Bandeira – Quem sou eu?)

Todos os sujeitos são agentes-produtores do patrimônio cultural. Neste trabalho, entendemos o patrimônio como um processo e a cultura, como caminho de ligação entre o sujeito e a estrutura social. Como sujeitos sociais, somos, ao mesmo tempo, construídos e construtores nas tessituras desse processo contínuo que se dá na vida cotidiana. Por isso, todos somos agentes dinâmicos, em movimento.

Na dinâmica do patrimônio cultural, há uma divisão entre os agentes-produtores. Todos estão diretamente ligados à dimensão do processo de recepção ou apropriação dos acervos patrimoniais ou dos discursos e das narrativas contidos nesses semióforos. Uma parte desses agentes pensa nesse processo e o executa no sentido do patrimônio → público. Trata-se de uma rede formada por agentes-produtores especialistas do campo, detentores do discurso de autoridade sobre os acervos. Por outro lado, cabe à parte dos agentes-produtores não especialistas do campo do patrimônio uma resposta de adesão ou não ao convite de inserção nessa dinâmica da apropriação desses discursos. Esse grupo caminha em um outro sentido: público → patrimônio. O fim esperado para essa dinâmica de movimentos é a complementariedade, a interação.

Mas desencontros e assimetrias são percebidos no processo público ↔ patrimônio. Eles são o resultado da influência de diferentes variáveis que atravessam essa relação, como aspectos culturais, financeiros, de mobilidade e segurança urbana, entre outros. Esse fenômeno do desencontro não é observável apenas nas instituições patrimoniais do território denominado Baixada Fluminense. Dessa forma, as instituições escolhidas como objeto de pesquisa desta tese, situadas na cidade de Duque de Caxias, não são exceções de uma fenomenologia que tem despertado o interesse de muitos pesquisadores: as pesquisas de público.

A escolha desses dois aparelhos culturais não foi aleatória. Tanto a Biblioteca Municipal Leonel de Moura Brizola (BMLMB) quanto o Instituto Histórico da Câmara Municipal de Duque de Caxias (IHCMD) estão em consonância com um momento de ampliação das suas funções sociais liderado pelo campo da Nova Museologia. Isso significa enfrentar o desafio constante de realizar uma autorreflexão sobre as ações que são construídas e desenvolvidas nesses espaços, como caminho de diálogo com o público.

Essa percepção foi possível com o estudo realizado entre 2015 e 2018 pelos pesquisadores do NURBS. Na ocasião, pudemos observar que, apesar das respectivas especificidades, era comum, em ambas as instituições, uma proatividade direcionada a uma saída ou uma descentralização de seus próprios espaços. Esse movimento de “saída” não pode ser confundido com a estratégia de itinerância, bastante utilizada por instituições museais. O termo utilizado pelo Sr. Antônio de Magalhães, em uma entrevista concedida durante a realização do projeto de pesquisa em 2016 (disponível no acervo documental do NURBS), era “desencastelamento”. Para ele, era uma necessidade de abandonar a visão de um monumento e de ir ao encontro da população. Isto é: um movimento de dentro para fora, que não aguarda passivamente a visita dos sujeitos, mas que tenta tecer com a população da cidade uma relação de reciprocidade. Mais especificamente nesta pesquisa, trata-se de uma relação que permita o empoderamento dos locais de cultura da cidade de Duque de Caxias – incluindo a BMLMB – por parte de seus habitantes de transeuntes.

Neste trecho da entrevista do Sr. Antônio Magalhães (2016), queremos destacar que esse processo não acontece em via única. Ou seja: não depende apenas na atuação fora dos muros das instituições patrimoniais e culturais.

Então, a Biblioteca Leonel de Moura Brizola precisa estar nesses locais e fazer com que as pessoas de lá entendem que aqui, de fato, é uma biblioteca pública e que eles podem vir aqui. [...] E eu acredito que essa avaliação de fazer com que a população se empodere da Biblioteca é fortalecer cada vez mais essa atuação fora do prédio em si. (Sr. Antônio Magalhães – gestor da BMLMB entre 2013 e 2016).

Nessa relação, temos, de um lado, os patrimônios que demonstram essa proatividade dialógica com a cidade e, de outro, os sujeitos que habitam e transitam na cidade. As instituições patrimoniais e culturais percebem a necessidade urgente e cada vez maior de ampliar sua atuação direta nos processos de sociabilidade dos sujeitos pelo viés da educação. Nesse transcurso, percebe, também, a necessidade de conhecer o público a quem essas atividades são destinadas.

É nesse ponto que este capítulo apresenta o sujeito como centro de análise; mais especificamente, o não sujeito. Ou seja: aquele que ainda não está inserido nesse diálogo público ↔ patrimônio e que surge como uma categoria difusa, como um ser imaginado. *Quem sou eu?* é o título instigante do poema de Pedro Bandeira, que nos orienta a pensar: quem é esse não sujeito? Que características podem delinear um perfil sociodemográfico dessas pessoas? Será que estabelecem algum tipo de relação com esse limite físico geográfico da Baixada

Fluminense? De que tipo? Como percebem a função dessas instituições patrimoniais e suas ligações com a gestão pública? Compreendem esses espaços como educativos?

Com base nos motivos apresentados por esses sujeitos e não sujeitos, buscamos compreender os fatores que produzem a categoria não público e que contribuem como impeditivos de inserção dessa categoria na dinâmica educativa desenvolvida pela BMLMB e pelo IHCMDC. Para a execução dessa análise, além dos dados coletados, estão presentes todo o aporte teórico da interligação entre patrimônio-território-educação tendo em vista a Baixada Fluminense, mais especificamente, a cidade de Duque de Caxias. Isso demandou um revisitar histórico na formação urbana e na emancipação política da cidade e, consequentemente, na criação desses espaços patrimoniais.

Apresentamos também uma breve discussão quanto a questões de patrimonialidade, patrimonialização e leis protetivas de salvaguarda do patrimônio em relação ao acervo patrimonial duque-caxiense, incluindo a BMLMB e o IHCMDC. O conceito de público é igualmente importante ser discutido, a fim de ressaltar a relevância de investigações da categoria não público. A análise dos dados coletados é apresentada no fim, propondo uma ligação com os capítulos anteriores que trataram do campo conceitual, legislativo e do potencial educativo no território, com base nas ações desenvolvidas por instituições culturais e patrimoniais. Por fim, antes de iniciar uma caminhada por esse roteiro exploratório, optamos por apresentar o caminho metodológico da tese: a base e o planejamento que orientaram o trabalho.

4.1. Um caminho metodológico

Minayo (1999, p. 17) entende que a pesquisa é a resposta concreta de uma indagação sobre os fenômenos presentes na vida cotidiana. Por isso, toda pesquisa se constitui como a atividade que baseia o campo científico na busca por uma resposta aos problemas da vida prática. Dessa forma, na pesquisa, são aproximados o pensamento (problema intelectual) e a ação (problema prático), que, juntos, colaboram na construção da realidade e no próprio processo da atividade de ensino.

Essa aproximação entre o fenômeno e o seu tratamento intelectual é realizado por meio de técnicas e procedimentos que são, continuamente, aplicados, adaptados, revistos na área científica. Pesquisadores que atuam no campo das Ciências Sociais têm consciência de que seus

objetos de estudos são, essencialmente, qualitativos, históricos, ideológicos (no sentido de serem atravessados por diferentes interesses, crenças) e que a construção da realidade sempre será mais rica do que os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa social para compreendê-los, descrevê-los ou explorá-los. Tais características são enfatizadas por Minayo (1999, p. 15) para destacar que, embora os objetos tenham essas especificidades e que a pesquisa social se configure como um processo tateante, as Ciências Sociais “possuem instrumentos e teorias capazes de fazer uma aproximação da suntuosidade que é a vida dos seres humanos em sociedades, ainda que de forma incompleta, imperfeita e insatisfatória”.

Isso configura um trabalho árduo, reflexivo e provisório. Apesar da provisoriedade, a pesquisa social é um processo necessário para a interpretação das culturas e das sociedades. Assim, a investigação no campo social para entender a lógica interna dos sujeitos que formam os grupos e as instituições incentiva os pesquisadores a realizar um mergulho profundo nas relações sociais que são estabelecidas pelos sujeitos: relações sujeito-sujeito, sujeito-instituição, sujeito-espaco, sujeito-tecnologia e tantas outras (MINAYO, 1999).

Por isso, endossando a análise dessa autora sobre o lugar e a práxis da pesquisa na Ciências Sociais, acreditamos que as pesquisas sociais contribuem no desenvolvimento de ideias, conceitos e paradigmas que se tornam a base para a construção de valores, como democracia, cidadania, coletividade, bem comum etc. Desse modo, o caminho metodológico escolhido na tessitura desta tese seguiu o viés das Ciências Sociais e buscou contribuir na compreensão de um fragmento da complexidade social que tange às relações que podem ser estabelecidas entre os campos de estudos da Educação e do Patrimônio. Trata-se de relações estabelecidas entre sujeito-sujeito, sujeito-instituições patrimoniais e sujeito-cidade, atravessados pelos conceitos de memória, identidade e cultura.

Nosso objetivo foi o desenvolvimento de uma pesquisa básica, de caráter descritivo e exploratório, com o intuito de investigar a categoria não público de instituições patrimoniais da cidade de Duque de Caxias/RJ: a Biblioteca Leonel de Moura Brizola e o Instituto da Câmara de Vereadores de Duque de Caxias ou Instituto Histórico Vereador Thomé Siqueira Barreto. Configura-se, aqui, uma pesquisa de natureza quali quantitativa, pois compreendemos que essas duas formas de abordagem não são opostas, mas, sim, complementares.

O fenômeno que elegemos como objeto de análise não pode ser reduzido a mera quantificação, porque está imerso numa rede de significados, interesses e motivações. Alguns dados, contudo, podem ser tratados estatisticamente. Dessa forma, essas duas esferas estão em processo de interação, pois, enquanto a parte quantitativa do estudo expõe os dados que se repetem (a magnitude), a parte qualitativa expõe os aspectos específicos (a intensidade).

Constituem duas faces do mesmo fenômeno, que podem ser analisadas de forma conjunta. (MINAYO, 2017, p. 2).

Isso posto, o caminho metodológico planejado buscou atingir o **objetivo principal** desta pesquisa: **identificar um perfil sociodemográfico e de opinião dos sujeitos não participantes de atividades culturais e educativas desenvolvidas pela BMLMB e pelo IHCMDC**. Importante ressaltar que essa categoria não é um fenômeno exclusivamente observado apenas nas instituições citadas, nem tampouco somente na cidade de Duque de Caxias. A categoria não público existe em diversos espaços socioculturais, e essa existência desperta interesse nos chamados estudos de público, muito utilizados por instituições museais e centros culturais.

Para instrumentalizar o alcance do objetivo principal, foram definidos como objetivos específicos: a construção de um referencial teórico sobre os conceitos-chave da pesquisa, uma contextualização histórica da cidade e das instituições abordadas, assim como a descrição de sua função, objetivos e atividades desenvolvidas, um levantamento da legislação nacional vigente direcionado à salvaguarda das instituições patrimoniais e a identificação de um perfil sociodemográfico e cultural dos não sujeitos. Analisamos também os fatores apontados por eles como impeditivos no processo de inserção nessa dinâmica educativa na cidade de Duque de Caxias, realizada pelos patrimônios citados.

Os procedimentos de coleta de dados foram efetuados em duas etapas. Na primeira, por meio da documentação direta, construímos um referencial teórico que dialogasse interdisciplinarmente com o tema. Para tanto, utilizamos as pesquisas bibliográfica e documental. Naquela, fizemos um levantamento de autores, artigos e materiais diversos dos conceitos-chave abordados na tese. Nesta, buscamos fontes documentais que contextualizassem a criação da BMLMB e do IHCMDC. Além dos documentos disponíveis nas próprias instituições, foram solicitadas algumas fontes documentais à Secretaria Municipal de Obras de Duque de Caxias e ao escritório Niemayer. Também pesquisamos a dinâmica dessas instituições no ciberespaço com o acompanhamento da dinâmica de comunicação e divulgação de atividades nas páginas oficiais existentes em redes sociais, como o *Facebook* e o *Instagram*.

A segunda etapa foi constituída pela coleta de dados por pesquisa indireta. Por conta da pandemia de SARS-Cov-19, a pesquisa de campo foi realizada somente com a aplicação de um questionário semiestruturado via mídias sociais, sem a identificação nominal dos sujeitos participantes. O conteúdo do questionário foi estruturado de forma a contemplar a identificação de um perfil sociodemográfico, o perfil cultural e o perfil de opinião. Importante destacar a submissão e aprovação desse instrumento pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CONEP). O

formulário foi elaborado digitalmente por meio da plataforma *Survey Monkey* e disponibilizado em plataformas digitais, como *Facebook*, *Instagram* e *WhatsApp*, durante os meses de agosto e novembro de 2020.

Definimos como critério de inclusão na pesquisa apenas os sujeitos que tinham algum tipo de ligação com a cidade de Duque de Caxias, como lugar de moradia, estudou e/ou trabalho, e que nunca participaram de atividades educativas e culturais desenvolvidas pela BMLMB e pelo IHCMDC. Quanto aos critérios de exclusão, definimos que seriam inválidos os questionários respondidos de forma incompleta pelos participantes e aqueles que não aceitassem o termo de consentimento livre e esclarecido. Quanto à quantidade de formulários, ficou definido que a amostragem não ultrapassaria o limite de 200 participantes, a fim de que a análise das perguntas abertas, que formam a base de dados qualitativos da pesquisa, não fosse prejudicada.

A realização dessa pesquisa envolveu riscos mínimos aos participantes, pois garantiu o anonimato e a privacidade. Abaixo, segue um quadro com maior detalhamento das perguntas e seções:

Quadro 6 - Estrutura do questionário de coleta de dados

Seções	Perguntas
Termo de consentimento	P1. TCLE (obrigatória) P2. TALE (obrigatória)
Perfil sociodemográfico	P3. Sexo P4. Orientação sexual (opção: Outro) P5. Cor (opção: Outro) P6. Idade P7. Renda familiar P8. Nível de escolaridade P9. Relação com a cidade de Duque de Caxias (Trabalho, residência, estudo / admite múltiplas opções)
Práticas culturais	P10. Fora do município (outro / admite múltiplas opções) P11. Dentro do município (outro / admite múltiplas opções) P12. Com quem costuma passear? (outro / admite múltiplas opções) P13. Quanto ao investimento e importância na formação cultural pessoal. Continua...

Conhecimento da existência de espaços culturais no município	P14. Sabe que existem (outro / admite múltiplas opções)
Forma de conhecimento de espaços culturais da cidade	P15. Como tomou conhecimento desses espaços. (outro / admite múltiplas opções)
Redes sociais	P16. Clareza das informações nas redes P17. Se o local era atrativo na divulgação
Espaços culturais não visitados	P18. Lugares que não visitou em Duque de Caxias (outro / admite múltiplas opções)
Opinião especificamente em relação a BMLMB e ao IHCMDC	P19. Motivo da não visita (outro / admite múltiplas opções) P20. Opinião quanto a relevância desses espaços nessa cidade. P21. Opinião quanto ao dinheiro público investido nessas instituições. P22. Opinião quanto a principal função dessas instituições. (aberta) P23. Opinião se há um perfil de público determinado nessas instituições. P24. Em caso afirmativo, qual seria esse perfil. (aberta) P25. Considera se o próprio perfil se encaixa no perfil de público desses espaços. (Justifique)
Não visitante e imaginário dessas instituições	P26. Como imagina uma visita ao IHCMDC. (Justifique) P27. Como imagina uma visita a BMLMB. (Justifique)
Características dessas instituições	P28. Da BMLMB (outro / admite múltiplas opções) P29. Do IHCMDC (outro / admite múltiplas opções)
Divulgação das atividades	P30. Opinião sobre a divulgação de atividades dessas instituições P31. Sugestões para melhorar a divulgação (aberta).
Relação de pertencimento ao patrimônio cultural do município	P32. Considera que faz ou não faz parte do patrimônio.
Compreensão de alguns conceitos	P33. Conceito de patrimônio (aberta). P34. Conceito de cultura (aberta).

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Os dados quantitativos coletados passaram por um tratamento estatístico. Quanto aos dados qualitativos que nos permitiram adentrar na intensidade do fenômeno foram analisados

dentro do contexto da dinâmica educativa dos patrimônios situados em uma cultura urbana conforme o método dialético que considera que nada existe de forma isolada e fixa, mas sempre inserido em um sistema interdependente e em contínua transformação (MARCONI; LAKATOS, 2017).

4.2. Duque de Caxias e seu acervo patrimonial

Duque de Caxias é uma das cidades que compõem a região conhecida como Baixada Fluminense, que, por sua vez, integra uma das oito regiões que formam o Estado do Rio de Janeiro. Essa nomenclatura, entretanto, não é consensual entre os geógrafos. De acordo com Simões:

Não existe um consenso geral do que seja a Baixada Fluminense, quais os seus limites e os municípios que a compõe (*sic*). A cada trabalho sobre essa região reabre-se o debate, pois cada autor se coloca de maneira diferenciada com relação a área a ser delimitada. Contudo, existem alguns consensos que devem ser ressaltados. (SIMÕES, 2007, p. 1)

O dissenso sobre o conceito de Baixada parte da constatação de que a geomorfologia não dá conta de estabelecer os limites desse território. Em outras palavras, se as limitações da Baixada Fluminense partissem apenas do conceito geopolítico, toda a faixa de terra que estivesse entre a serra e o mar seria denominada como Baixada Fluminense. Na prática, em relação à topografia do Estado do Rio de Janeiro, isso incluiria municípios localizados desde a Baía de Sepetiba, passando por Araruama e chegando a Campos dos Goytacazes.

De fato, é necessário considerar a história da região nessa discussão e o contexto histórico de surgimento do termo. Oficialmente, a Baixada Fluminense não existia com essa nomenclatura até a década de 1950. Considera-se que um dos primeiros geógrafos a utilizar esse termo foi Alberto Ribeiro Lamego, na obra *O homem e a restinga*, quando analisou a topografia dessa região e escreveu a seguinte citação:

Assinalaremos que, a nosso ver, esse fenômeno não é apenas local e peculiar a bacia do Uma, mas sim generalizado por extensas regiões da **Baixada Fluminense**, notadamente pelos fundos da Guanabara onde os grandes pantanais que marginam a cordilheira parecem igualmente indicar uma afundamento maior da crosta por falhas, do que nos bordos atlânticos. (LAMEGO, 1946, p. 62 – grifo nosso)

Interessante assinalar que Lamego (1946) é específico em considerar a Baixada Fluminense como os “fundos da Guanabara”, composta por regiões de grande extensão e que tinha como principal característica a existência de grandes pantanais. Ou seja, era uma região

mais alagada e pantanosa. Excluem-se, dessa forma, outras regiões de baixada do Estado do Rio de Janeiro que não circundavam a Baía de Guanabara, numa relação mais próxima da Região Metropolitana.

Assim, o termo Baixada Fluminense passou a substituir as nomenclaturas anteriores utilizadas na denominação desse território, como Fundo do Rio, Litoral da Baía do Rio de Janeiro, Cercanias da Guanabara e Recôncavo Guabarino. Podemos considerar que é um termo jovem – com menos de uma década de uso –, mais urbano e que se tornou mais necessário a partir da urbanização da região no século XIX. Até esse período, a região do entorno da Baía de Guanabara tinha povoamentos com número muito pequeno de habitantes. Eram insuficientes para considerá-los como cidades.

Esses pequenos núcleos ficavam próximos aos portos de Iguaçu, Estrela e Magé. Por esse viés histórico, outros pesquisadores consideram como constituintes da Baixada Fluminense apenas os municípios que, historicamente, faziam parte de Iguaçu (antiga Vila de Iguassú) e Estrela, como destaca Manoel Ricardo Simões (SIMÕES, 2007, p. 3). Somente a partir do fim do século XIX e início do XX, há um aumento no número de habitantes, acompanhando a urbanização da metrópole do Rio de Janeiro e com o suporte da ampliação da malha ferroviária. A urbanização da Baixada Fluminense, assim como da Zona Norte do Rio de Janeiro, está atrelada às ferrovias. Esse aumento populacional demandou ações de saneamento, entre outras.

Percebemos que o percurso de oficialização de um termo para esse território é deflagrado por um projeto/processo de urbanização. Diversas visões da Baixada Fluminense foram produzidas por viajantes e por outros indivíduos externos a esse território muitos séculos antes. Embora a urbanização da Baixada Fluminense tenha início no século XIX, somente a partir de meados do século XX essa grande área passa a despertar o interesse do governo federal, durante a Era Vargas. De acordo com Silva (2016, p. 1-2), esse interesse por um território praticamente abandonado tinha a intenção de resolver dois problemas na época: o abastecimento do mercado interno e o inchaço populacional da cidade do Rio de Janeiro, que, nesse período, era o Distrito Federal brasileiro.

Para ter sucesso, todavia, nesse projeto de recuperação econômica da região, era necessário, antes de ocupar, recompor um território mergulhado “em brejos e alagadiços, à mercê das doenças e sem claras definições da titulação de suas terras”. O governo Vargas, por intermédio do Ministério da Agricultura e do Departamento de Terras e Colonização, investiu no saneamento da região e na organização dos loteamentos de terra. Com o tempo, os pequenos povoamentos concentrados na Baixada Fluminense foram sendo transformados numa área cada vez mais urbanizada e densamente povoada.

A partir desse processo de urbanização e saneamento, em 1970, a Fundação para o Desenvolvimento da Região Metropolitana do Estado do Rio de Janeiro (FUNDREM) delimitou as fronteiras da Baixada Fluminense com base nos territórios que formavam os municípios de Estrela e de Nova Iguaçu, a saber: Nova Iguaçu, Duque de Caxias, São João de Meriti, Belford Roxo, Nilópolis, Queimados, Japeri e Mesquita.

Somente na década de 1990, durante o governo de Marcelo Alencar, as fronteiras da Baixada Fluminense são definidas da região oeste da Baía da Ilha Grande até a região leste de Campos dos Goytacazes, totalizando 13 municípios, com a inclusão de Magé, Guapimirim, Paracambi, Seropédica e Itaguaí. Constitui uma área de 2.817,57 km² e uma população estimada de 3,7 milhões de habitantes, que corresponde a 23% da população do Estado do Rio de Janeiro. Responde por cerca de 11% do PIB do Estado, no entanto apresenta indicadores de pobreza e rendas bem inferiores. Dessa forma, é vista como um território periférico e estigmatizado. Simbolicamente, é como os “fundos” da metrópole.

Trata-se de uma visão, em parte, construída por imagens midiáticas que, constantemente, põem em primeiro plano as profundas desigualdades sociais. Imagens e notícias mais voltadas para a violência e a pobreza são bem destacadas nos noticiários. Essa região, porém, tem uma cultura muito rica, um acervo histórico variado e de grande relevância para a historiografia, tanto do próprio estado quanto do país. Nela, um acervo material e imaterial transita entre vestígios da presença de povos sambaquieiros e tupinambás, da ocupação portuguesa do período colonial, da arte sacra brasileira e de patrimônios mais contemporâneos.

Sua historicidade, por muito tempo, ficou preterida. Por isso, concordamos quando a Prof.^a Helenita Maria Beserra da Silva (2003, p. 28) afirma que a “historiografia brasileira apresenta uma grande lacuna no que diz respeito à Baixada Fluminense”. Essa lacuna tem tentado ser preenchida com o trabalho de pesquisadores que atuam nesse espaço. Esses profissionais têm um núcleo bastante proativo no município escolhido para a realização desta pesquisa.

Braz e Almeida (2010) apontam que os primeiros escritos sistemáticos e de pesquisa sobre a Baixada Fluminense conhecidos até o momento têm início na década de 1930. Esses trabalhos são separados sob a perspectiva de abordagem. Alguns foram produzidos com o olhar externo, do pesquisador que fala sobre a Baixada. Esse grupo, inicialmente, é composto por geógrafos, como Alberto Ribeiro Lamego, Pedro Pichas Geiger, Ruth Lyra Santos, Miriam Mesquita e Maria Therezinha Segadas Soares, do Conselho Nacional de Geografia.

Outros escritos foram produzidos entre as décadas de 1930 e 1970, sob uma perspectiva da Baixada Fluminense. São autores como José Lustosa, Arlindo Medeiros, José Mattoso Maia Forte, Ruy Afrânio, Vânia Fróes e Waldick Pereira. Esses escritos, diferentemente dos apresentados anteriormente, eram direcionados mais para a historiografia dessa região. Atualmente, podemos destacar alguns grupos que atuam e incentivam a produção de material sobre a Baixada Fluminense, tais como: a ASA (APPH-CLIO), a Associação dos Amigos do Instituto Histórico (ASAMIH), o Centro de Referência Patrimonial e Histórico de Duque de Caxias (CRPH), o Programa Integrado de Pesquisas e Cooperação Técnica na Baixada Fluminense (PINBA/FEBF) e o Centro de Pesquisa, Memória e História da Cidade de Duque de Caxias (CEPEMHed).

Um dado que podemos destacar é a atuação desses pesquisadores da Baixada Fluminense – em especial, de Duque de Caxias – que têm produzido e orientado diversas pesquisas sobre a região. Apesar do empenho desses núcleos, ainda há uma grande quantidade de material a ser escrito e pesquisado, pois a demanda é maior do que o volume de produções acadêmicas. Há muito o que se produzir nas fontes diretas e indiretas de uma região que possui tão rica historiografia. Por isso, é importante dar continuidade aos estudos analíticos sobre essa região e os municípios que a compõem, bem como pensar nesse espaço e nos sujeitos sociais que produzem a história local.

Dessa forma, esta tese, que tem seu objeto de estudo centrado na cidade de Duque de Caxias, buscou contribuir nas reflexões sobre a Baixada e na ampliação do catálogo de produções acadêmicas sobre essa região. Trata-se de um catálogo que, até a década de 1990, era muito escasso, porque as investigações científicas eram concentradas na cidade do Rio de Janeiro em detrimento da Baixada Fluminense, incluindo o município de Duque de Caxias. (BRAZ; ALMEIDA, 2010, p. 12).

Orientando nosso foco ao perfil sociodemográfico do município mais populoso da Baixada e o segundo em maior área territorial, Duque de Caxias tem uma população estimada de 855.048 habitantes, distribuídos em 467,319 km² de área territorial. Quanto aos dados econômicos, o salário médio mensal dos trabalhadores formais é de 2,9 salários, e 37,8% da população duque-caxiense têm rendimento mensal per capita de meio salário-mínimo. Tais valores discrepantes, se comparados ao valor do PIB do município de R\$ 41.595.844,68 (equivalente a R\$ 45.490, 61 per capita), o fazem ocupar a segunda posição no *ranking* do Estado do Rio de Janeiro e o 18º lugar no *ranking* nacional (IBGE, 2010).

Esse espaço privilegiado no ranqueamento é conquistado, entre outros, pela arrecadação de Imposto de Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS) sobre produtos e serviços do polo

químico e petroquímico com sede em seu território. É o principal recebedor dos *royalties* de petróleo, por abrigar a Refinaria de Duque de Caxias (REDUC), considerada como a mais completa e complexa refinaria do sistema da Petrobras. Em 2014, foram 66 milhões de reais (SEBRAE, 2016) recebidos pelos cofres públicos do município.

Esse perfil econômico, contudo, não se reflete no bem-estar coletivo da população duque-caxiense de forma igualitária. Braz e Almeida (2010) analisaram o processo de construção do perfil urbano da cidade de Duque de Caxias. Trata-se de uma construção, segundo os autores, de forma historicamente desigual, perceptível na própria constituição dos bairros dessa cidade. Como exemplo, podemos citar o bairro Jardim 25 de Agosto, considerado um local de residência mais “nobre”, se comparado ao Jardim Gramacho.

Essas relações desiguais entre os bairros são refletidas na linguagem popular local, que identifica os bairros menos nobres da cidade como a periferia da periferia. Além disso, os autores apontam a concentração de equipamentos urbanos no primeiro distrito municipal como outro sinal de desigualdade. Essas informações nos orientam a constatar que, apesar de dispor de uma arrecadação tributária robusta sob a gestão da administração pública, Duque de Caxias avança muito pouco na oferta de melhores condições de vida à sua população, como segurança, acesso à educação, saúde e cultura.

Quanto ao processo de urbanização da cidade, podemos afirmar que foi deflagrada pelo crescimento demográfico com as ações de saneamento e pode ser apresentado, de forma resumida, em três etapas: o início (década de 1930), uma aceleração (1940) e uma consolidação (1950). Entre essas duas últimas fases, aconteceu, concomitantemente, a emancipação política que transformou Merity, oitavo distrito de Nova Iguaçu, em Duque de Caxias. Hoje, apenas 0,34% da população duque-caxiense mora em áreas mais rurais, o que a caracteriza como essencialmente urbana (IBGE, 2010). Ressaltamos que o conceito de urbano utilizado não corresponde à dicotomia cidade/campo, mas a uma cultura que se desenvolve na dinâmica da cidade (CASTELLS, 2000).

Os dados apresentados acima são relevantes para pensar também de que maneira se refletem (ou não) na construção do perfil sociodemográfico dos participantes da nossa pesquisa. Nesse caso, destacamos os sujeitos que não acessam os equipamentos culturais situados no primeiro distrito.

Quanto aos aspectos históricos de Duque de Caxias, é importante recordar que o conjunto de bens patrimoniais que tem sido construído ao longo do tempo na cidade tem uma grande potencialidade patrimonial, mas nem todos os bens são ou estão patrimonializados. A experiência do passado é vasta e subjetiva. Nem sempre essa experiência torna-se organizada,

selecionada e destacada como história oficial, sendo incluída em um processo oficial de patrimonialização, passando a operar pela memória coletiva. Essa diferença entre patrimonialidade *versus* patrimonialização (POULOT, 2009) encontra-se presente em vários casos em Duque de Caxias.

Podemos iniciar essa discussão a partir dos séculos antecedentes à emancipação política da cidade, quando Duque de Caxias era apenas algum ponto do entorno da Baía de Guanabara. Referia-se ao lugar onde “viviam o grupo nativo conhecido como tupinambá e, antes dele, as populações nativas sambaquieiras” (BRAZ; ALMEIDA, 2010, p. 20-37). A descoberta de sítios arqueológicos são os rastros/pistas dessa população. Em Caxias, essas pistas estão presentes no Sítio-Escola Sambaqui do São Bento. Embora o sítio tenha seu valor arqueológico incontestável e seja contemplado pela legislação referente ao patrimônio (pelo DL n.º 25/1937, pela CF-1988 e pela Lei Federal n.º 3.924/1961), é apenas registrado no IPHAN. A iniciativa popular de aquisição do terreno onde está localizado o Sambaqui do São Bento foi a ação que garantiu que esse sítio arqueológico não fosse destruído. De acordo com o depoimento do Prof. Antonio Braz, é o único caso conhecido até o momento de um sítio arqueológico adquirido por meio de uma campanha popular de arrecadação de donativos (CRPH/MVSB, 8’, 2016).

Passando ao período inicial da colonização portuguesa no Brasil, as terras do entorno da Baía de Guanabara começam a ser ocupadas como uma estratégia dos portugueses contra invasões de outros povos estrangeiros. A tática de ocupação consistia na criação e doação de sesmarias. Além do objetivo de defesa territorial, havia o interesse em tornar as terras produtivas para benefício da metrópole. É a época de surgimento das primeiras fazendas e freguesias e do investimento na produção do açúcar. Além da cana, havia o cultivo de gêneros agrícolas e da produção de farinha, que abastecia a cidade.

A estratégia portuguesa de ocupação da terra era a criação e doação de sesmarias. Assim, eram garantidos dois objetivos principais: garantir a posse do território e tornar a terra produtiva para benefício da metrópole. Lembramos que, além da extração do pau-brasil, Portugal lucrava com a produção do ouro branco (a cana-de-açúcar). A união Estado-Igreja teve seus marcos nesse espaço, e, junto aos colonizadores portugueses, haveria a presença dos religiosos católicos, principalmente com a Ordem Beneditina. Sendo assim, iniciou-se a formação concomitante de primeiras fazendas e freguesias. Povoados, engenhos, vilas, igrejas e capelas são formados e construídos com as generosas doações de terra que aconteceram até 1828 (BRAZ; ALMEIDA, 2010).

Rubens Mota Machado menciona José Matoso Maia Forte para esclarecer a dupla função que as freguesias no Império português desempenhavam: ser a base administrativa do

Estado lusitano, bem como exercer a função de núcleo religioso da localidade. Desse modo, cabia à Igreja Católica, “representada na figura dos párocos locais, a tarefa de zelar pela disciplina religiosa dos habitantes da localidade, e ainda, a função de ser braço auxiliar na administração secular da população circunscrita em cada freguesia” (FORTE, 1933 apud MACHADO, 2011, p. 25).

De acordo com José Lustosa (apud SILVA, 2011, p. 37-39), os beneditinos chegaram ao Rio de Janeiro em outubro de 1589. Adquiriram terras em várias partes da cidade e iniciaram a colonização do Vale do Rio Iguaçu no século XVII. Apontado por Silva como exímios administradores (p. 38), mantinham a prática de registros organizados de posses e documentos similares em livros de tombo.

Registros importantes sobre a ação dos beneditinos no Recôncavo da Guanabara foram perdidos no incêndio do mosteiro pelos franceses, em 1732. O segundo livro (1688-1793) sobreviveu ao ataque, e, nele, estão os registros de escrituras de posses adquiridas no Vale do Rio Iguaçu até 1669. A expansão, porém, ainda ocorreu entre os séculos XVIII e XIX, até que construíram “a maior e mais antiga fazenda do atual município de Duque de Caxias”. O conjunto arquitetônico que compreende a Casa Grande e a Capela da antiga Fazenda do São Bento foi tombado pelo IPHAN e inscrito no Livro de Belas Artes em 10 de julho de 1957.

De fato, no trabalho de Braz e Almeida (2019), a fazenda de São Bento aparece no conjunto das propriedades de maior destaque, formadas entre os séculos XVI e XVII, junto com a Fazenda de Santa Cruz e a Fazenda Iguassú. De acordo com Lustosa (idem, p. 25), no período de 1769 a 1779, o Recôncavo da Guanabara contava com 21 engenhos e sete engenhocas. Entre os séculos XVII e XVIII, as seguintes freguesias são formadas: Nossa Senhora do Pilar de Aguaçu, Meriti, Santo Antônio de Jacutinga, São João Batista de Trairaponga, Nossa Senhora da Piedade do Igoassú, Nossa Senhora da Conceição de Marapicu e Nossa Senhora da Piedade de Anhum-mirim. Desse conjunto de freguesias, originaram-se as vilas de Iguassú e Estrela, “sendo que quatro delas (Pilar, Meriti, Jacutinga e a parte ocidental de Estrela) corresponderiam, de uma forma um tanto imprecisa, as fronteiras do atual município de Duque de Caxias” (BRAZ; ALMEIDA, 2010, p. 21).

Da ligação com Iguassú, a narrativa histórica de origem da cidade de Duque de Caxias tem continuidade efetivamente. A partir do século XVIII, Iguassú, além do nome de um rio, se transforma em nome de vila, que, a contar do século XVIII, era frequentada por tropeiros – pois era corredor de passagem para a região do ouro em Minas Gerais – e cresceu, de forma expressiva, durante o Ciclo do Café. Por isso, a segunda metade do século XVIII é apontada como o período de maior crescimento político e econômico da região. Nessa localidade,

funcionavam portos que, após a abertura da Estrada Real do Comércio, escoavam café e cana-de-açúcar oriundos das serras. Depois da inauguração da Estrada de Ferro Dom Pedro II, o Arraial de Maxambomba começou a crescer, e a sede do município foi transferida no início do século XX, passando a chamar-se Nova Iguassú.

Durante o século XX, por conta do investimento na produção de laranjas, Nova Iguassú ficou conhecida como “Cidade Perfume”. Depois da II Guerra Mundial e com uma explosão demográfica tanto no Rio de Janeiro como na Baixada Fluminense, associada à decadência da citricultura, o município sofre um declínio econômico drástico. Processos de emancipação no território têm início durante a década de 1940, iniciando por Duque de Caxias, em 1943.

Em seguida, temos o desmembramento de Nilópolis e São João de Meriti, em 1947. Por fim, os municípios de Belford Roxo, Queimados, Japeri e Mesquita. Todos eles, durante a década de 1990. Ainda assim, a cidade de Nova Iguaçu continua a ser o maior município da Baixada Fluminense em extensão territorial.

Nas décadas de 1940 a 1950, há um “surto industrial” em Duque de Caxias com a instalação de fábricas, como a Fábrica Nacional de Motores (Ciferal), em Xerém (MAGALHÃES; ROCHA; SANTANA; SANTOS FILHO, 2013, p. 28-29). O processo de estabelecimento de indústrias foi possível não somente pelo valor atrativo dos terrenos, mas principalmente pela conexão com a cidade do Rio de Janeiro e os estados de São Paulo e Minas Gerais, com as malhas rodoviária e ferroviária. Essa dinâmica permitiu que a região passasse a ser vista mais como um local de passagem e uma cidade-dormitório.

De fato, não há escassez histórica, de documento-monumentos ou de locais de memória na cidade de Duque de Caxias. Dos séculos anteriores à colonização portuguesa à história mais contemporânea e mapeando apenas os bens móveis e imóveis do município, há uma variedade de itens portadores de patrimonialidade. Nem todos, porém, encontram-se patrimonializados. Na lista de bens tombados pelo IPHAN, estão inscritas a Igreja Matriz de Nossa Senhora do Pilar (Processo 160-T-38; Livro de Belas Artes v. 1; n.º de inscrição 76; fl. 14) e a Casa Grande e Capela da Antiga Fazenda de São Bento (Proc. 564-T-57; Livro de Belas Artes v. 1; fl. 82; n.º inscrição 439). Alguns sítios arqueológicos foram identificados e catalogados pelo Museu Histórico Nacional. Parte do material também está salvaguardado nesse museu.

Em nível estadual, consta, no Guia dos Bens Tombados pelo Estado do Rio de Janeiro (INEPAC, 2012), os Caminhos de Minas (trecho da Estrada do Taquara; Serra do Mar/Mata Atlântica). Em nível municipal, a lista de bens listados é mais completa. O tombamento foi realizado na Reunião Ordinária do Conselho Municipal de Cultura de Duque de Caxias, em 15

de agosto de 2006. A lista abrange os quatro distritos, mas trata somente dos bens tangíveis, a saber:

Quadro 7 - Lista de Patrimônio Histórico Tangível tombados na Reunião Ordinária do Conselho Municipal de Cultura de Duque de Caxias em 2016-

<i>Área distrital</i>	Bens listados
<i>1º distrito</i>	Ponte sobre o Rio Meriti Conjunto da Praça do Pacificador Hotel Municipal Escola Municipal Dr. Álvaro Alberto Igreja de Santa Terezinha Igreja de Santo Antonio Sociedade Musical e Artística Lira de Ouro – etnográfico Prédio denominado “Fortaleza de Tenório Cavalcante” Poste situado à Av. Pres. Vargas, em frente ao nº. 187 Terreiro de Joãozinho da Gomeia Igreja de N. Srª. De Fátima Instituto de Educação Gov. Roberto Silveira
<i>2º distrito</i>	Igreja de N. Srª. do Pilar do Iguaçu Portal da entrada e Complexo da Cidade dos Meninos Centro Panamericano de Febre Aftosa Conjunto Arquitetônico do antigo Mosteiro de São Bento Terreiro Santo Antonio dos Pobres Trajeto da Estrada Real denominados Caminho do Provedor/Estrada do Comércio Sítio Arqueológico Sambaqui do São Bento Sítio Arqueológico Aldeia da Estrada das Escravas Trecho da Av. Pres. Kennedy – As palmeiras imperiais (trecho entre o Centro Panamericano de Febre Aftosa e a FEUDUC) Trajeto da Estrada Real denominado Caminho do Couto Continua...

3º distrito	Museu Histórico Duque de Caxias (antiga Fazenda São Paulo) Igreja de N. Sr ^a . do Rosário (Saracuruna) Trajetos da Estrada Real denominado Estrada da Taquara Cabine da Estação Ferroviária de Saracuruna Cabine Ferroviária de Imbariê
4º distrito	Conjunto arquitetônico da Fábrica Nacional de Motores (Ciferal) Igreja de N. Sr ^a das Graças Conjunto arquitetônico da Vila Operária (Xerém) Hotel dos Engenheiros Igreja de Santa Rita da Posse (Igreja Velha de Xerém) Trajetos da Estrada Real denominados Caminho do Provedor Sítio arqueológico Quilombo do Amapá Sítio Arqueológico Quilombo de São Lourenço Cinema de Xerém (Biblioteca Ferreira Gullar) Ponte de Xerém Estrada das Escravas Hangares da FAB

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Em outra lista complementar da Prefeitura Municipal de Duque de Caxias, estão listados alguns bens a serem considerados futuros processos de tombamento. Essa lista já apresenta bens:

- Tangíveis – Estátua de Zumbi dos Palmares, Estátua de Duque de Caxias, Estátua do Governador Roberto Silveira, Monumento à Primeira Bica D'água de Duque de Caxias, Busto de Zumbi dos Palmares, Busto em homenagem a Zagallo, Bustos de Duque de Caxias (Museu Histórico de Duque de Caxias; Rotary Club; sede da Prefeitura Municipal), Busto de Tenório Cavalcanti, Placa de Inauguração da Biblioteca de Jardim Primavera e o Relógio Solar (Rod. Washington Luiz).

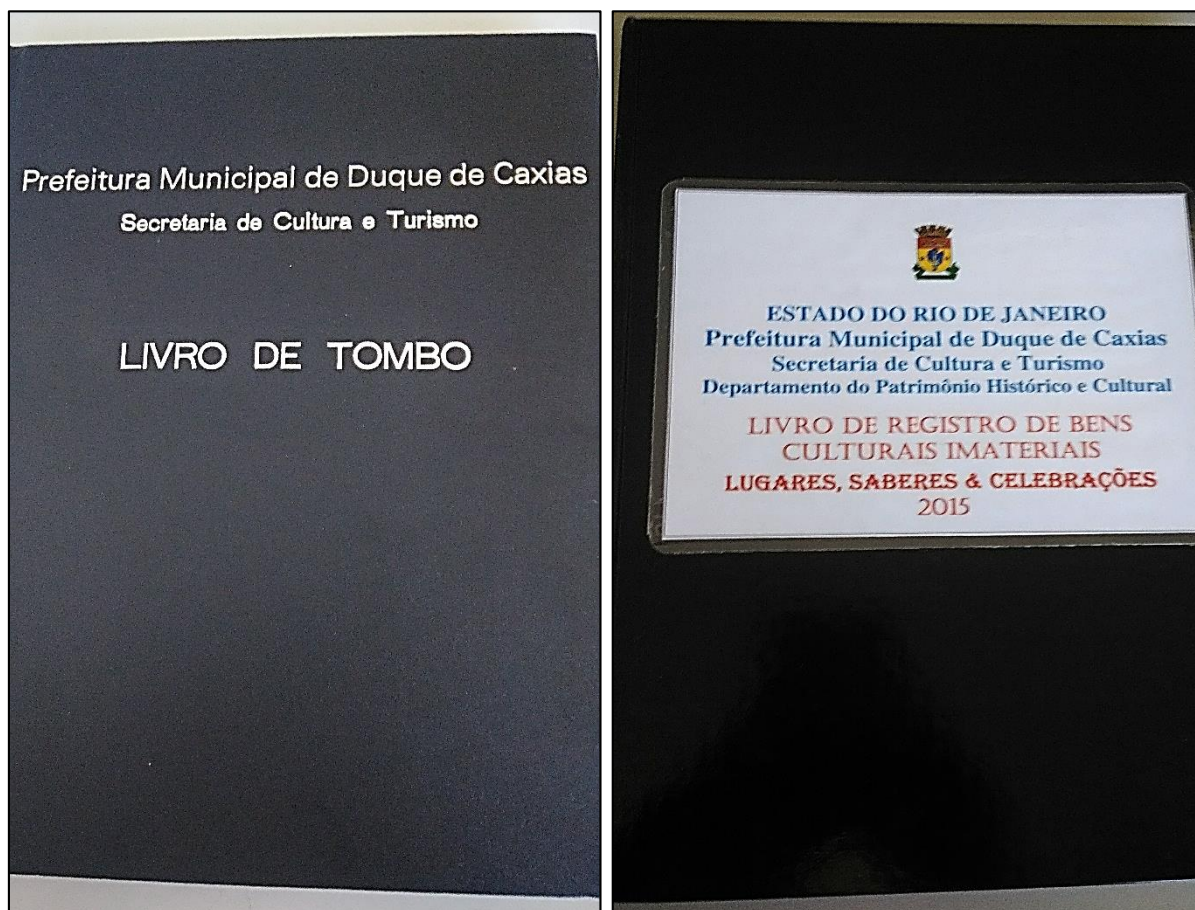
○ Intangíveis – Forró na Feira, Terreiro de Santo Antônio dos Pobres, Capoeira de Duque de Caxias; Folia de Reis Flor do Oriente e o Terreiro de Joãozinho da Gomeia.

Dos bens intangíveis que constam na lista, foram registrados, no Livro de Registro de Bens Culturais imateriais da PMDC, em 2015, a celebração da Folia de Reis Flor do Oriente, o Forró na Feira, a Roda livre de Caxias, a Romaria do Pilar e as práticas e celebrações religiosas do *Ilê Ogum Anaeji Igibele Ni Oman*. O caso desse terreiro, situado no bairro do Pantanal, é interessante, porque, a princípio, ele não constava na lista e foi inscrito no livro do tombamento municipal como patrimônio histórico material. Foi realizado o processo de cancelamento do tombamento depois da percepção do engano e devida inscrição no livro de registro dos bens culturais imateriais.

Esse é um caso singular, porque abre uma discussão sobre o espaço no patrimônio cultural tangível e intangível ligado à cultura afro-brasileira. Em Duque de Caxias, esse campo é caracterizado por disputas simbólicas. Um caso que recentemente tem repercutido na mídia é o local do terreiro de Joãozinho da Gomeia (BRASIL DE FATO, 2020). Conhecido no Brasil e no exterior, a figura de Joãozinho da Gomeia destaca-se na história do candomblé em Duque de Caxias e na região Sudeste. O Instituto Histórico, inclusive, tem uma mostra permanente de peças que pertenceram a Joãozinho da Gomeia. É intrigante constatar, porém, que o terreno onde funcionava o terreiro desse pai-de-santo encontra-se abandonado e ameaçado de destruição. Em seu lugar, a prefeitura tem planos de construção de uma creche municipal, mesmo ciente de que existe um processo de tombamento do local conduzido pelo INEPAC e que, nesse lugar, pode vir a existir um museu ou memorial sobre Joãozinho da Gomeia.

Esse caso é um dos vários exemplos das disputas que existem no campo do patrimônio cultural brasileiro e que reabre, mais uma vez, a discussão se a valorização do patrimônio depende da influência ou status do grupo social que o pleiteia. Quais são os bens culturais mais valorizados no processo de patrimonialização e quais os grupos sociais que esses bens representam? Há uma tendência à valorização dos patrimônios ligados a uma elite branca, cristã e militar, como na fase inicial do IPHAN. Acreditamos que esse panorama tem sofrido modificações, mas essa mudança é realizada na luta, nem um pouco fácil e pacífica, dos grupos minoritários que reivindicam o direito aos seus lugares de memória.

Figura 7 - Livros do Tombo e de Registro de Bens Culturais Imateriais da PMDC



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2021.

Outra discussão importante ligada ao acervo patrimonial de Duque de Caxias é a questão do tráfico dos bens culturais, visto que alguns deles são muito valorizados financeiramente no mercado de Arte. Na lista de bens culturais procurados do INEPAC, constam 11 registros relacionados a Duque de Caxias. Todos os objetos procurados são esculturas religiosas que faziam parte do acervo da Igreja de Nossa Senhora do Pilar (09), da Igreja de Nossa Senhora da Piedade (02) e da Capela de Nossa Senhora do Rosário (01). É provável que a listagem disponível no *site* do instituto esteja desatualizada, pois uma das esculturas desaparecidas da Igreja do Pilar foi restituída à Mitra Diocesana em 2020, após 46 anos de desaparecimento.

Por fim, também vale trazer ao debate a questão dos patrimônios que são objeto de interesse de mais de um grupo social. Nesse caso, pensamos de que forma a legislação pode se tornar uma boa opção ou um empecilho na questão de uma corresponsabilidade patrimonial. Um caso hipotético, por exemplo, seria o acervo de Joãozinho da Gomeia, doado por trâmites legais ao IHCMDC. No caso de um futuro tombamento do terreiro e da criação de um museu, como seria a administração desse acervo? Ele deveria ser cedido de forma definitiva ou deveria

ser compartilhado com o grupo que representa a continuidade da tradição do candomblé em Duque de Caxias? Em que local esse acervo teria mais condições de segurança e preservação? A questão dialógica entre as instâncias deve assumir a responsabilidade com a principal função de qualquer acervo: o interesse público acima do interesse das instituições ou grupos envolvidos.

Um outro caso, desta vez não hipotético, encontra-se na carta aberta a Dom Tarcísio (Bispo do Diocese de São João de Meriti e Duque de Caxias), assinada pela Direção do CRPH/DC e do MVSB, de 11 de março de 2020. O teor da carta é a análise do Parecer Técnico n.º 628/2018/COTEC IPHAN-RJ, que trata sobre o restauro, entre outros, da Casa de Vivenda da Fazenda do Iguaçu. No memorial escrito pela Prof.^a Marlúcia, há a descrição de um histórico em comum – do CRPH-DC, do CEPEMHed, do MVSB e da Diocese – de lutas pela preservação do espaço. Isso gerou a intenção de uso e gestão compartilhada, visto que o casarão não faz parte apenas da história do catolicismo na Baixada Fluminense, mas também é um lugar de memória da história social dessa região. Tal proposta tinha sido bem recebida pelo bispo anterior, mas foi recusada pelo atual bispo, sem uma tentativa de retomar a discussão com o CRPH-DC e o MVSB.

O propósito da exposição desse panorama é demonstrar que o mais importante ao discutir o patrimônio da cidade de Duque de Caxias é pensar na forma como a sociedade constitui seu patrimônio. Pensar também que o receio de perda dessa memória transforma esses espaços em lugares de memória (NORA, 1993). Pensar o patrimônio em Duque de Caxias implica considerar as disputas apresentadas por esse campo – disputas de poder, ideológicas e econômicas.

Do acervo apresentado, queremos adentrar nosso foco nos patrimônios que escolhemos como objetos de pesquisa, como aparelhos culturais e públicos, que contribuem para a educação integral dos habitantes e transeuntes dessa cidade. Intentamos apresentar esses espaços como laboratórios da memória. É uma apresentação breve, cuja intenção é contextualizar essas instituições na discussão sobre formação integral e ações educativas, e não traçar uma historiografia completa.

4.3. O Instituto Histórico Vereador Thomé Siqueira e a Biblioteca Municipal Leonel de Moura Brizola: missão, função e ações culturais e educativas.

O Instituto Histórico Vereador Thomé Siqueira (ou Instituto Histórico da Câmara Municipal de Duque de Caxias – IHCMDC) e a Biblioteca Municipal Leonel de Moura Brizola estão situados no primeiro distrito da cidade de Duque de Caxias. Algumas características são comuns às duas instituições. Ambas são órgãos públicos, de acesso gratuito e fazem parte da estrutura pública municipal. Todavia, respeitando as singularidades de cada uma, o aspecto que desejamos ressaltar aqui é o caráter educativo de cada uma delas que contribuem na formação integral dos sujeitos que transitam no espaço urbano duque-caxiense.

Para pensar nas atividades culturais e educacionais desenvolvidas por essas instituições, é necessário um olhar para o passado e para o processo de constituição desses lugares em espaços educativos, inseridos na dinâmica educativa da cidade de Duque de Caxias. Entender, também, de que forma as mudanças do conceito de patrimônio, de educação museal e da própria concepção de educação são refletidos na função social desempenhada hoje tanto pela BMLMB quanto pelo IHCMDC.

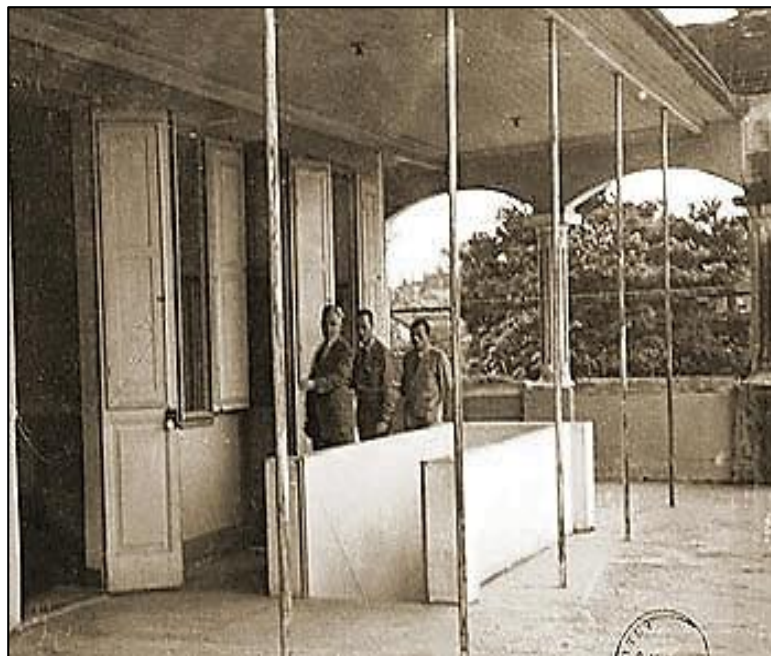
4.3.1. O Instituto Histórico Vereador Thomé Siqueira Barreto

A criação do Instituto Histórico da Câmara de Vereadores de Duque de Caxias (IHCMDC) está vinculada à inauguração da própria Câmara de Vereadores, ocorrida em 23 de outubro de 1947. Oficialmente desmembrado do município de Nova Iguaçu pelo Decreto-Lei n.º 1.055/43, o antigo distrito de Merity passou a ser denominado Duque de Caxias. Consequentemente, era necessária a criação de uma nova organização político-administrativa, que ocorreu sob a falta de autonomia local e sem o direito de escolha do Chefe do Executivo Municipal pela população do município, mediante orientação do interventor Amaral Peixoto. Tornou-se, enfim, um município emancipado sem autonomia local e sem o direito popular de eleição do Chefe do Executivo Municipal. De 1944 a 1947, são nomeados nove prefeitos em Duque de Caxias, designados pelo interventor federal Amaral Peixoto (SOUZA, 2003, p. 41).

Após a inauguração da Câmara de Vereadores, os poderes Executivo e Legislativo do município recém-emancipado funcionaram no mesmo espaço: um prédio situado na antiga

Avenida Rio-Petrópolis (atual Av. Governador Leonel de Moura Brizola). As atividades conjuntas na primeira sede aconteceram até o ano de 1957.

Figura 8- Primeira sede da Prefeitura e da Câmara Municipal de Duque de Caxias situadas na antiga Av. Rio-Petrópolis



Fonte: Instituto Histórico da Câmara Municipal de Duque de Caxias (2020).

Depois de quase uma década, os poderes foram separados espacialmente, e o Executivo passou a funcionar em um prédio situado na antiga Praça do Riachuelo (atual Praça Governador Roberto Silveira), no Bairro 25 de Agosto, enquanto o Legislativo passou a exercer suas atividades na Avenida Nilo Peçanha. Essa segunda sede abrigou a Câmara de Vereadores, no período de 1957 a 1969. Nela, a Biblioteca José do Patrocínio foi criada em 1961, durante a gestão do vereador Elias Lazoni como presidente da Câmara de Vereadores (SILVA, 2012).

Coube à Sra. Dalva Lazoni estar à frente dessa biblioteca e de perceber a demanda por informações sobre a historicidade da cidade. Dalva e Elias Lazoni eram irmãos e exerceram forte influência no campo político e cultural da cidade de Duque de Caxias. Além de professora, escritora e advogada, ela foi pioneira na esfera política do município, tanto como vereadora quanto secretária de Meio Ambiente.

A sua percepção da lacuna de trabalhos que versavam sobre a história de Duque de Caxias e da Baixada Fluminense levou-a ao incentivo na criação da biblioteca que seria o embrião do atual Instituto Histórico. O acervo histórico teve início com doações recebidas e se tornou um departamento de História e Geografia que pudesse atender à comunidade, tanto de estudantes quanto de pesquisadores interessados na história da cidade de Duque de Caxias.

Figura 9- Segunda sede da CMDC na Av. Nilo Peçanha.



Fonte: Instituto Histórico da Câmara Municipal de Duque de Caxias (2020).

No fim de 1968, houve uma segunda tentativa de concorrência pública para a construção da sede atual, durante a presidência do Sr. Armando Maia de Oliveira. Sendo inaugurado em 23 de outubro de 1969, o prédio recebeu o nome de Palácio Armando Maia de Oliveira em 1998, por meio do Decreto n.º 040. Foi uma homenagem ao ex-presidente dessa casa legislativa, que tinha dado início ao seu processo de construção oficial.

Figura 10 - Inauguração da sede atual da CMDC em 1969 situada na Rua Paulo Lins



Fonte: Instituto Histórico da Câmara Municipal de Duque de Caxias (2020).

Progressivamente, as doações foram aumentando e, por consequência, o espaço da biblioteca foi se reduzindo na mesma proporção. Com isso, no início da década de 1970, essa nova demanda de pessoas interessadas na história local e da região da Baixada Fluminense fez com que surgisse a ideia da criação de um instituto histórico como um órgão anexo à Câmara Municipal de Vereadores. Sendo assim, em 31 de janeiro de 1973 é inaugurado o Instituto Histórico e Geográfico de Duque de Caxias, no subsolo da terceira e atual sede do poder legislativo da cidade. A inauguração aconteceu durante a gestão do Prefeito General Carlos Marciano de Medeiros e contou com a participação de algumas figuras de autoridade.

Figura 11- Inauguração do Instituto Histórico no subsolo da sede da Câmara Municipal de Duque de Caxias na Rua Paulo Lins em 1973.



Fonte: Arquivo Nacional (2020).

Dois anos mais tarde, o Teatro Procópio Ferreira foi inaugurado, completando o chamado corredor cultural da Câmara, numa tríplice atuação da Casa Legislativa na formação cultural dos duque-caxienses. No mesmo espaço, interagiam os campos das Artes (teatro), leitura-literatura (biblioteca) e História (Instituto Histórico da Câmara de Vereadores). Atualmente, apenas o IHCMDC está em funcionamento e com atendimento ao público. As atividades da biblioteca foram encerradas ao público em 2009, e o teatro encontra-se em obras.

Figura 12 - - Inauguração do Teatro Procópio Ferreira na sede da CMDC situada na Rua Paulo Lins em 1975



Fonte: Instituto Histórico da CMDC (2020).

Por meio da Resolução n.º 494 da Câmara Municipal de Duque de Caxias, promulgada em 11 de dezembro de 1980, por José dos Santos Callado – na época como presidente –, o Instituto Histórico passou a ser chamado de Instituto Histórico Vereador Thomé Siqueira Barreto. A mudança do nome era uma forma de homenagem póstuma ao vereador Thomé Siqueira Barreto, falecido em 20 de novembro de 1980. Natural de Campos (RJ), se estabeleceu-se em Duque de Caxias como comerciante e, posteriormente, iniciou sua atuação no campo político. Assumiu mandato de vereador substituto de Armando Bela de França (1963, setembro/1965, 1966) e de Carlos Lopes de Almeida (agosto/1965). Na Câmara, exerceu funções de maior tempo ligadas à Comissão de Obras Públicas e Serviços Públicos (1960, 1961, 1971, 1979) e em Comissão Especial de Tomada de Contas (1971).

O IHCMDC funciona no subsolo da Câmara Municipal, que, atualmente, passa por novas reformas estruturais. Em seus 47 anos de existência, a função social desse espaço permanece fiel ao seu objetivo principal: a salvaguarda de documentos importantes e referência de pesquisa historiográfica do município. Essa função tem-se ampliado consideravelmente, e seu reflexo é perceptível pelas diversas atividades que tem desenvolvido em diálogo com a cidade e seus sujeitos.

Figura 13- Salão de entrada do IHCMDC



Fonte: CMDC, 2021.

O IHCMDC é cadastrado no Sistema Nacional de Identificação de Museus (Plataforma *MuseusBr*) na categoria museu tradicional/clássico. Embora o Instituto Histórico seja um setor da Câmara Municipal, o acervo não fica restrito a documentos e objetos referentes a essa instituição, sendo bem diversificado. O IHCMDC possui, aproximadamente, 70.000 itens documentais em diversos suportes, como reproduções fotográficas e filmográficas, documentos textuais, livros, periódicos, plantas de loteamento, quadros, objetos de uso pessoal e indumentárias que fazem parte da área de exposição permanente.

Figura 14 - Parte do acervo do IHCMDC disposto no salão do instituto.



Fonte: Site do IHCMDC, 2021.

Em relação ao espaço onde funciona o IHCMDC, vale uma análise baseada no conceito de não lugar, criado por Marc Augè (2006). Para esse autor, a visão antropológica deve ser

contextualizada. Essa visão pode ser feita com três movimentos: o tempo, o espaço ou a imagem. Lugares e não lugares é uma visão com base nessas três referências. Ocorre que, como participantes de uma sociedade imediatista, os sujeitos contemporâneos tendem a priorizar o tempo em relação ao espaço, ao mesmo tempo em que busca dar sentido ao espaço (AUGÈ, 2006, p. 105-107). O espaço pode ser um lugar das relações, onde a identidade e a história podem ser lidas.

Augè propôs que o não lugar é um contraponto dessa dinâmica, onde não é possível realizar essas leituras históricas e identitárias, onde as relações interpessoais são nulas (AUGÈ, 1994). São lugares de solidão vinculadas a uma existência empírica. Não é uma característica apenas do lugar, mas depende do tipo de experiência de cada sujeito com um determinado lugar. Um aeroporto, por exemplo, é um não lugar de circulação, mas o viajante e o empregado do aeroporto desenvolvem relações diferentes com esse espaço.

É possível pensar o IHCMDC como um lugar que está “sub” (no sentido espacial e de subordinação) de um outro lugar. Para existir uma experiência empírica com esse lugar, é preciso mais do que avançar o espaço de passagem da rua, porque o IHCMDC não tem uma entrada própria. Isso obriga qualquer sujeito a entrar primeiro na sede da Câmara de Vereadores, passar pela recepção dessa instituição e, somente depois, ter acesso às escadas que conduzem ao IHCMDC.

É grande o fluxo de pessoas que passam em frente à Câmara Municipal. O que percebemos, contudo, é que existe um grupo de pessoas que não estabelece (ou não sabe como estabelecer) uma relação com esse espaço, diferentemente dos sujeitos que trabalham ali ou de outros que conseguiram estabelecer algum tipo de relação com esse lugar. Para esses sujeitos, o IHCMDC torna-se um lugar de memória, uma referência histórica e da identidade do município.

Por isso, não é simples determinar se um espaço é encaixado como categoria de lugar ou não lugar, porque essas modalidades são variantes. O lugar pode trocar ou adaptar suas funções e usos. Ele pode ter uma potência relacional nula durante o dia, e esse panorama modificar durante a noite, como veremos também no uso do espaço da BMLMB. Quanto ao(s) uso(s) do IHCMDC, podemos afirmar que, ao longo do tempo de existência, manteve a proposta principal: trabalhar com a história da cidade e da região da Baixada Fluminense, recuperando, preservando e divulgando essa história com o conteúdo do acervo.

Ainda assim, o IHCMDC também variou suas funções e seus usos ao investir no diálogo com a cidade. De que forma? Estabelecendo uma relação dialógica com os representantes de cultura do município (artistas locais, artesãos, literatos etc.), com as escolas/universidades

públicas e particulares, com as associações de bairro, com outras instituições que têm propósitos em comum, entre outros. O IHCMDC busca ir além de um espaço de referência e guarda bibliográfica e documental. Seu público-alvo é a população em geral. Trata-se de um objetivo que busca cumprir, dentro desse movimento de proatividade, de saída desse espaço abaixo do solo, subtraído ao olhar e à curiosidade dos sujeitos.

Apesar dessa condição, as atividades realizadas são potencialmente educativas. São palestras, oficinas, organização de eventos acadêmicos, exposições permanentes, entrevistas registradas em audiovisual com habitantes da cidade e da Baixada Fluminense para a construção contínua do banco de oralidade, publicação da *Revista Pilares da História* (2012-atual) com artigos relacionados à história da Baixada Fluminense e da cidade de Duque de Caxias.

Várias dessas atividades são viabilizadas por meio da parceria com a Associação de Amigos do Instituto Histórico (ASAMIH), que foi criada em 2001 com uma meta: fomentar a participação e o apoio da sociedade civil em prol do IHCMDC. Outras atividades já foram realizadas ou são planejadas com o apoio de instituições de ensino e pesquisa, com a Secretaria Municipal de Educação e outros aparelhos culturais. Dos projetos realizados, destacamos:

Quadro 8 - Projetos do IHCMDC

Projetos	Parceria	Objetivo
Café com História	ASAMIH	✓ Traçar um painel da memória duquecaxiense, estimulando a interação entre a comunidade e a história da cidade.
Tarde com História	ASAMIH e diversas instituições, como a Unigranrio (PPGHCA; PROPED; Núcleo de Memória e Documentação institucional).	✓ Ampliação do projeto Café com História. ✓ Série de encontros para realização de entrevistas no Plenário da CMDC. ✓ Ampliar o acesso do público e produção de material audiovisual para distribuição entre instituições culturais
A Câmara vai às escolas	Parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias	✓ Facilitar o acesso dos estudantes de Duque de Caxias às informações sobre o Poder Legislativo. ✓ Contribuir na formação cidadã da população local através de uma educação patrimonial pautada no valor histórico cultural presente nesse território

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Os projetos trabalham a História pelo viés da memória dos sujeitos considerados comuns, oriundos de diferentes segmentos sociais da cidade de Duque de Caxias. Esse trabalho incentiva a percepção do elo da memória com as identidades locais construídas por esses

sujeitos históricos. São conceitos intrínsecos ao campo do patrimônio que não é constituído unicamente pela materialidade, mas pelos saberes, pelas vivências e experiências dos sujeitos. Buscam-se as histórias que constituíram a população duque-caxiense por meio dos povos originários e dos diferentes grupos que chegaram a esse território com os movimentos migratórios, nos quais podemos incluir: portugueses, africanos, japoneses, nordestinos, entre outros. Portanto, é um processo sempre em construção, do qual o IHCMDC tem uma participação relevante.

Cabe uma ressalva à proposta de uma educação patrimonial por meio do projeto *A Câmara vai às escolas*. É um projeto que propõe uma ação patrimonial nas escolas, com um público específico: professores e estudantes da rede de ensino. É pautado no valor histórico-cultural do patrimônio da cidade. Fruto de uma parceria entre a Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias (SME/DC) e o IHCMDC, o projeto foi uma iniciativa do Sr. Eduardo Moreira, presidente da CMDC entre 2012 e 2016. A Prof.^a Tania Maria da Silva Amaro de Almeida, diretora do IHCMDC, ficou como responsável pelo programa.

A primeira unidade escolar a receber as atividades do projeto foi a Escola Municipal Doutor Ely Combat, localizada em Xerém (4º distrito). Essa escolha foi realizada pelo prefeito da época – Sr. Alexandre Cardoso – e motivada por estragos que fortes chuvas causaram nessa região em janeiro de 2013¹⁹. Além dos nomes citados, a inauguração contou com a participação do Ten. Cel. Marcello Silva da Costa (Secretário municipal de Defesa Civil), da Sr.^a Marluce Gomes da Silva (Secretária Municipal de Educação) e da Sr.^a Ana Cristina Lopes (Conselheira Tutelar do município).

De acordo com as informações disponíveis no periódico da CMDC, o projeto consiste em uma aula organizada com a apresentação de um vídeo que narra a história do município e a distribuição de uma cartilha “feita especialmente para o projeto que explica, numa divertida história em quadrinhos o funcionamento e a importância da Câmara”. A metodologia é descrita da seguinte forma:

As atividades serão realizadas nas escolas, sendo as visitas agendadas através do Instituto Histórico. A proposta é que integrantes da equipe do Instituto Histórico, com formação na área de História, vão às escolas palestrar sobre temas como o Poder Legislativo e história e memória do município. Nos encontros serão utilizados os acervos iconográfico e filmográfico existentes no Instituto, distribuindo aos alunos material impresso sobre a temática. (trecho do projeto)

¹⁹Disponível em: <http://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/galeria/2013-01-04/moradores-de-xerem-ainda-contabilizam-estragos-causados-pela-chuva>. Acesso em: 20 novembro de 2019.

Essa ação patrimonial aventa, além do conhecimento sobre o funcionamento de um órgão legislativo, uma sensibilização dos sujeitos quanto à importância da preservação do patrimônio. Com isso, objetiva uma maior participação da população nas formas de intervir nas políticas públicas voltadas para essa preservação. O material impresso é um gibi com personagens que explicam a importância da Câmara Municipal e o seu funcionamento.

A primeira atividade do projeto foi realizada em 25 de abril de 2013 e registrada na edição do *Jornal da Câmara* (junho de 2013). Foram escolhidos alunos das turmas do oitavo e nono anos. Várias opiniões foram apresentadas na reportagem. Para o idealizador do projeto, o município iria “formar cidadãos mais conscientes dos seus direitos e deveres” e, assim, “mudar a forma como a população enxerga a Câmara, estreitando a relação entre os vereadores e os cidadãos”, de forma que o morador da região entendesse “que tem na Câmara Municipal um aliado para a construção de um mundo melhor”.

A secretária de Educação declarou que seria uma complementação “das aulas regulares sobre política”. A conselheira tutelar destacou que, com “as informações sobre o Legislativo, além de alcançar as crianças e adolescentes, também chegarão às famílias dos jovens, através do conhecimento transmitido por eles”. Entrevistada pelo *Jornal da Câmara*, a aluna P., 13 anos, afirmou que, “entendendo melhor a política eu tenho certeza de que nós, jovens, teremos o nosso espaço conquistado”.

Nos trechos destacados, percebemos que os resultados esperados transitam pelo processo de conscientização política da população, por formação cidadã, como atividade de enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem dos jovens estudantes que se tornam multiplicadores em suas famílias. A aluna entrevistada pareceu demonstrar uma boa receptividade à atividade. Ela evidenciou ter agregado mais informações sobre o funcionamento de uma instituição legislativa na construção de sua visão de mundo. Faltam ainda estudos avaliativos mais aprofundados com as escolas, professores e estudantes participantes do projeto. Também é importante frisar que o processo de conscientização não está centrado apenas na transmissão de informações, mas também na construção coletiva, no debate de ideias e na capacidade de utilizar esse novo conhecimento à dinâmica do cotidiano.

De acordo com a última estatística, a média de atendimento é de 4.000 ao ano (IHCMDC, 2019). O projeto *A Câmara vai às escolas* contribui com uma parte considerável desse quantitativo. Afinal, a cidade de Duque de Caxias conta com uma rede escolar de 177 escolas municipais, 89 estaduais, 2 federais e 294 privadas. Isso significa muito trabalho no futuro. Um trabalho que foi paralisado durante as obras da CMDC e pela pandemia de Covid-19.

Tabela 1 - Levantamento estatístico contagem de público do IHCMDC

SEGUE QUANTIFICAÇÃO DE PÚBLICO E VISITAÇÃO NO IH CMDC E ATENDIMENTO ÀS ESCOLAS.									
	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2019
No IH: público geral + pesquisadores + participantes de eventos (*)	2.884	2.912	3.015	2.357	1.050	1.039	2.160	2.220	Verificar Tabela anexa
Grupos escolares (alunos)	579	1430	1512	903	1.720	1.558	555	2.317(**)	
CMDC vai às Escolas (2013)	-	-	-	-	1.457	1.087	2.765		
	3.463	4.342	4.527	3.260	4.227	3.684	5.480	4.537	3.578

(*) muitos visitantes não assinam o livro que se encontra na entrada do IH, mesmo sendo solicitado que o façam

(**) incluindo CMDC vai às Escolas

Fonte: IHCMDC, 2021.

Analisando a tabela acima, pensamos no quantitativo ausente dessa estatística, ou seja, nos sujeitos que não participam dessas atividades. A origem de um não público poderia ser explicada pela pouca visibilidade do IHCMDC, desse espaço escondido da movimentação da cidade, ou por não pertencerem ao público-alvo dos projetos realizados fora do espaço do instituto. Nesse caso, em contraponto, propomos pensar no oposto: uma instituição de grande visibilidade no município. Ou melhor, um grande monumento estrategicamente construído no centro da cidade: a Biblioteca Municipal Leonel de Moura Brizola.

4.3.2. A Biblioteca Municipal Leonel de Moura Brizola (BMLMB)

Na definição de documento-monumento, Jacques Le Goff (2003, p. 465; 535) enfatiza que a memória coletiva vai ganhando suportes. O monumento é um suporte utilizado desde a Antiguidade. Um dos seus sentidos é o de comemoração, que pode ser materializado por obras arquitetônicas ou escultura, como um pórtico ou um troféu.

A Biblioteca Municipal Leonel de Moura Brizola é um monumento arquitetônico de 385m², distribuídos em dois pavimentos. Uma construção sobre pilotis que, junto ao Teatro Raul Cortez, forma o Centro Cultural Oscar Niemeyer (CCON), nome de uma das figuras de destaque na arquitetura brasileira contemporânea e o arquiteto responsável pelo planejamento do Centro Cultural. O CCON abrange toda a área conhecida como Praça do Pacificador, um lugar central no 1º distrito de Duque de Caxias. Segundo Ítalo Campofiorito, amigo de Niemeyer, o arquiteto tinha “a preocupação de preservar os espaços vazios entre os prédios,

para manter a sua escala monumental”, o que confirma que o CCON foi pensado e planejado como um monumento, um troféu para a cidade.

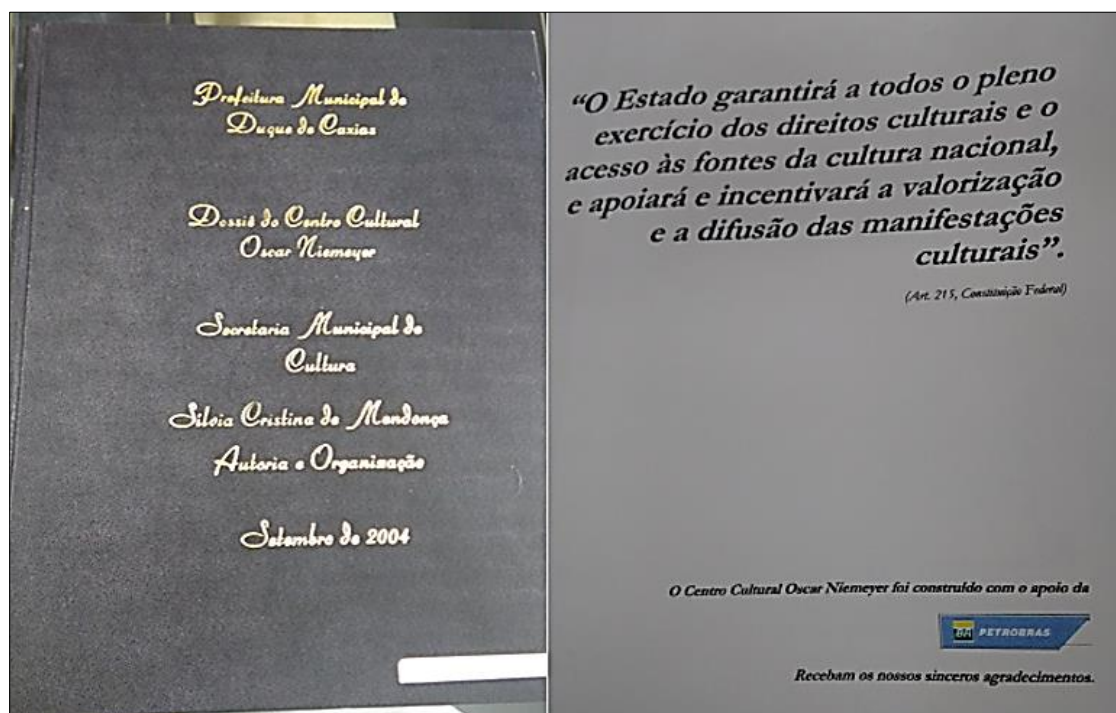
Convém lembrar que Niemeyer participou ativamente na constituição do IPHAN, órgão que tem investido no tombamento das obras do arquiteto. Em 2007, por conta do centenário de vida de Niemeyer, foram tombadas 24 de suas obras como uma homenagem. Acontece que o inventário do IPHAN identificou cerca de 200 edificações, no Brasil e no exterior. Por deliberação do conselho do instituto, todas as obras de Niemeyer têm valor cultural e devem ser preservadas. O CCON encontra-se listado nas edificações criadas pelo arquiteto situadas no Rio de Janeiro. Isso significa que existe uma grande possibilidade de tombamento desse centro. Com o tombamento, todas as responsabilidades serão direcionadas a proteção e salvaguarda desse patrimônio.

Le Goff (2003, p. 536) aponta como uma das características do monumento o “ligar-se ao poder de perpetuação, voluntária ou involuntária”, tornando-se um legado à memória coletiva. Essa é uma questão interessante a ser discutida nesse processo de criação do CCON. Na memória coletiva dos habitantes da cidade, essa construção grandiosa está mais ligada a uma perpetuação involuntária. A restrição ou reserva da população com a BMLMB já tem início no processo de revitalização da Praça do Pacificador, que foi atravessado por questões políticas e ambientais.

Em relação à questão ambiental, a construção do CCON foi custeada por uma dívida da empresa estatal Petróleo Brasileiro S. A. com a cidade de Duque de Caxias. Como a atuação da Petrobras causa impactos ambientais, esse valor – aproximadamente 14 milhões de reais – deveria ser revertido na área cultural. De acordo com definição disponível no Dicionário Ambiental, os custos sociais e ambientais identificados no processo de licenciamento ambiental são compensados por esse mecanismo financeiro e já estão incorporados aos custos do empreendedor.

Na prática, houve uma devolutiva à população pela degradação ambiental resultante da atuação da Reduc. Atualmente, essa refinaria é a maior e mais completa do sistema Petrobras, além de ser a principal responsável pelo maior processamento de gás natural do Brasil. Para a maioria da população caxiense, o financiamento das obras teria vindo dos cofres públicos, durante o governo do prefeito José Camilo Zito dos Santos Filho, o qual estaria usando a reforma como propaganda para modificar a opinião popular que desaprovava a gestão do ex-prefeito.

Figura 15 -Dossiê do Centro Cultural Oscar Niemeyer com destaque aos agradecimentos à PETROBRÁS



Fonte: Instituto Histórico Vereador Thomé Siqueira de Souza, 2021.

Esse é um aspecto das questões políticas que atravessam o CCON e que corrobora a afirmativa de que o patrimônio cultural de um povo nunca é natural, e sim o resultado de escolhas. Além disso, coexistem diversos interesses no patrimônio cultural. Ele pode ser um instrumento de uma política cultural necessária e, ao mesmo tempo, de uma campanha publicitária utilizada na arena política. Alguns gestores estatais deixam suas “marcas” no território durante seus mandatos. Em Duque de Caxias, esse fenômeno é perceptível, quando a população faz referência a uma construção vinculada ao nome de uma figura política.

No caso da BMLMB, essa marca fica ainda mais evidente no logotipo da biblioteca que tem um formato que lembra a letra Z. O que é aquele símbolo vermelho? Essa pergunta é parte do documentário *Duque de quê? Duque de quem?*. Afinal, é uma estilização do símbolo da paz ou o Z do Zito? A maioria dos entrevistados não sabia responder, e um o associou à primeira letra do ex-prefeito Zito.

No mesmo documentário, Alexandre Marques afirma que os patrimônios do CCON não são identificados pela população como pertencentes à cidade, mas os compreendem como obra realizada por um determinado prefeito. Para Rasslan Abbas, o logotipo vermelho é uma estilização de uma pomba, um símbolo de paz. Já a reação da população entrevistada demonstra um desconhecimento e até um estranhamento com essa arquitetura moderna. Alguns fazem

referência ao teatro e à biblioteca como museus. Quanto à opinião sobre a revitalização da praça com a construção do CCON, as respostas mostram uma polarização entre o apreciar e o detestar.

Figura 16 - Fachada da BMLMB com destaque para o logotipo da biblioteca.



Fonte: Fernanda Fernandes, 2019.

A reforma da Praça do Pacificador durante a construção do CCON não foi a primeira modificação desse espaço. Inaugurada em 1883, era conhecida como Praça do Brejo ou Praça do Caranguejo. Os nomes anteriores fazem referência ao tipo de terreno alagadiço, característica de brejo. O espaço da praça foi aterrado em 1944. Com o aterramento e uma nova configuração, tornou-se a praça central da cidade e, em 1953, passou a chamar-se Praça do Pacificador. Revitalizada, foi transformada em um local harmonioso, agradável, com jardins, com destaque para o busto do Duque de Caxias. Tornou-se um verdadeiro cartão postal (MARQUES; ALMEIDA, 2011).

A ideia de um cartão postal, de modernização, de cultura por meio da arquitetura faz parte do discurso dos gestores e demonstra que a Praça do Pacificador vira, de tempos em tempos, um “alvo privilegiado de ações políticas por parte de diferentes e divergentes atores políticos que passam pelo comando da cidade” (SANTOS, 2014, p. 4). Além disso, comprova que a dimensão material do espaço está acima das relações de sociabilidade que se desenvolvem nesse espaço.

A Praça do Pacificador é um lugar de memória social. Nela, aconteciam os desfiles de 25 de Agosto (décadas de 1960 e 1970), de blocos carnavalescos e das comemorações da Feira

da Comunidade (MARQUES; ALMEIDA, 2011). Nela, o conceito de praça fazia total sentido. Para Macedo e Robba (2002), a palavra praça pode ser conceituada como um espaço público urbano, livre de edificações e que propicia convivência e/ou recreação entre os seus usuários. Lamas amplia esse conceito, ao entender esse espaço público urbano como local “intencional do encontro, da permanência, dos acontecimentos, das práticas sociais, de manifestações da vida urbana e comunitária e, conseqüentemente, de funções estruturantes e arquiteturas significativas (LAMAS apud DE ANGELIS, 1999, p. 21).

Na Praça do Pacificador, havia uma diversidade de grupos sociais que usavam esse espaço. De casais de namorados a camelôs e artistas de rua, de ponto de prostituição a pregação do evangelho, essa praça era um local de intensas trocas nas várias partes do dia. Foi essa característica que impulsionou a escolha do próprio Niemeyer por esse espaço. No prefácio do Dossiê do CCON, o arquiteto Carlos Lobato afirma que, de acordo com Evelyn Lima (2017), a condição imposta por Niemeyer era que o complexo ficasse em um terreno central “de grande afluência de pessoas e em área densamente ocupada”. Essa informação é corroborada por Lobato, quando afirma que:

[...] ao contrário de esplanadas abertas para os seus monumentos, exigiu uma única condição: o local para a sua disposição deveria ser em uma zona de grande fluxo de pessoas. Foi-lhe dado, então, o coração da cidade: a Praça do Pacificador. Ali, Niemeyer compôs sua ópera. (Carlos L – Dossiê do CCON)

Essa ópera realizou um apagamento ou uma recomposição na sociabilidade desse espaço. Também pensando no aspecto material, relegou ao esquecimento monumentos que existiam antes do CCON, como a primeira estátua da Mulher com a Bica D’água e do busto do patrono da cidade. É a dinâmica da memória que transita entre o lembrar e o esquecer. Pela valorização do novo, do moderno, da alta cultura, impõe-se o esquecimento sociológico. Esse apagamento é considerado como ousadia.

Para o arquiteto Carlos Sérgio Mendonça Dacier Lobato, o CCON é “a materialização mais expressiva da cultura da Baixada Fluminense”. Trata-se de um marco no coração de uma cidade carente “de espaços desse porte, design e caráter”. O olhar do especialista planejador à dinâmica do espaço vivido vem em segundo plano.

Mas o que teria a considerar? Nenhuma obra relevante havia no local. De uma bica d’água a *camelódromo*, a saudosa Praça do Pacificador nunca foi um *monumento*, só marcava o centro, dada a precariedade da cidade que capitaneava. [...] “Ousado o arquiteto de Caxias! Desconsiderou tudo! O espaço existente, a vizinhança, a funcionalidade... só respeitou o cliente: o povo da Baixada, aquele que não tinha, até afora, um teatro nem mesmo uma biblioteca de qualidade. [...] Em Caxias, o mestre criou o espaço do povo, a verdadeira praça onde surgiu o teatro popular; como nas praças medievais, o

espaço dos saltimbancos, da emoção simples e gratuita, que seduz os que passam; o espaço aberto aos quatro ventos, aberto a emoções sem limites, ocupando calçadas, ruas, linhas férreas, balcões e coberturas. Na Baixada, Niemeyer realizou um sonho; ele falou sério ao fazer algo mais do que um monumento: fez seu teatro popular”. (Carlos Sérgio Mendonça Dacier Lobato – arquiteto da SMO/PMDC – Prefácio do Dossiê do CCON)

É perceptível uma certa euforia no discurso de Lobato. Também a expectativa de que, por meio da arquitetura, a população seria beneficiada com um espaço popular. Inclusive, cabe questionar o que seria uma biblioteca de qualidade, visto que a BMLMB não foi a primeira biblioteca da cidade de Duque de Caxias. Infelizmente, toda a expectativa de apropriação desse espaço pelo “povo da Baixada” não seria um processo tão simples.

A revitalização da Praça do Pacificador tinha mais relação com o sonho do arquiteto e uma aspiração estatal do que uma relação dialógica com a população. Conforme o desejo de Niemeyer, O CCON foi construído em um local de grande trânsito de pessoas, no centro comercial de Duque de Caxias. Essa condição, entretanto, não garantiu ao aparelho cultural a adesão da população.

A reforma, a princípio, transformou a Praça do Pacificador em um não lugar (AUGÈ, 1994); apenas passagem, sem relações interpessoais. Tornou-se um grande vazio de cimento de 14000m². Como afirmam Britto e Jacques, a cidade precisa ser praticada, ganhar corpo e deixar de ser cenário no seu uso cotidiano, e não utilizada somente em eventos esporádicos.

A cidade, ao ser praticada, deixa de ser cenário e ‘ganha corpo’ pelo uso cotidiano, tornando-se outro corpo: uma alteridade com a qual o corpo do cidadão se relaciona sob a mediação dos projetos e planejamentos urbanos que disciplinam essa dinâmica relacional com regras segregatórias, baseadas em princípios de assepsia, acessibilidade, segurança e estetização, e que apenas contribuem para a manutenção da dissociação entre corpo e cidade. (BRITTO; JACQUES, 2012, p. 153)

Sabemos que, incluídos em uma temporalidade, os espaços são construídos e reconstruídos. À parte do sentimento de saudosismo que nos cria uma sensação de que o passado é sempre melhor, pois torna-se idealizado, é perceptível que há um fosso entre o planejado e o vivido na Praça do Pacificador. A reforma urbanística da praça nos dá uma sensação de uma cidade das pedras, do concreto, do cimento. Na maior parte do trânsito de pessoas, a Praça do Pacificador aparece em fotos cotidianas como um deserto no meio da cidade, um espaço do “quase nada”.

Ao contrário do Teatro Raul Cortez, que aparenta uma aceitação maior por parte da população, percebemos que as ações da Biblioteca Municipal Leonel de Moura Brizola são tentativas de atrair um público que, embora num local de grande afluência (como pensado pelo

criador do Complexo), não se apropria desse espaço interno. Mesmo situada no espaço comum da Praça do Pacificador e inaugurada antes do teatro – em 27 de setembro de 2004 –, a BMLMB tem mais dificuldades no processo de recepção dos públicos.

Para Britto e Jacques (2012, p. 143-144), os projetos urbanos hegemônicos são pautados em uma lógica espetacular e buscam transformar os “espaços públicos em cenários desencarnados”. Essas cidades tornam-se cenográficas, visto que são “fachadas sem corpo” e “espaços pacificados”. Servem apenas como uma imagem publicitária. No caso da Praça do Pacificador, a área que antes estava degradada tornou-se um espaço pacificado. Os “pivetes” e as “prostitutas”, assim como todos os sujeitos que eram malvistas, foram expulsos desse local. Em seu lugar, temos um cenário que, esporadicamente, é utilizado em eventos de grande porte da cidade, como a Festa de Santo Antônio, por exemplo.

Essa condição trouxe dificuldades de uso da BMLMB, principalmente nos primeiros anos de funcionamento. Para o Sr. Antônio Carlos de Oliveira Magalhães, entre 2004 e 2012 a biblioteca municipal tornou-se um equipamento cultural em descompasso com a cidade: um elefante branco.

Não foi uma obra financiada com recursos da Prefeitura. Era para suprir uma necessidade de aparelhos públicos da cidade, principalmente na área de bibliotecas e teatro. Então esse era o objetivo. Mas, tradicionalmente, culturalmente, popularmente falando, logo esses dois aparelhos ganharam pejorativamente um termo de “elefante branco” pela população acreditar que era uma forma do governo que, até então, tinha conseguido aparecer e que era para marcar o governo e não uma política de estado. Então, herdamos essa questão de um aparelho público totalmente desacreditado, desvalorizado e sem articulação com a cidade. [...] Nosso primeiro desafio aqui foi desconstruir essa ideia de elefante branco. (Sr. Antônio Carlos de Magalhães – gestor da BMLMB/2013-2016)

A explicação dada pelo ex-gestor é rigorosa, se pensar que reflete uma ideia de uma construção valiosa, mas que não tem quase nenhuma utilidade na dinâmica social. Durante a entrevista, ele apontou não apenas esse início conflituoso entre o aparelho cultural e a sociedade, mas também outros problemas externos e internos. A arquitetura monumental é um exemplo disso, como uma característica que contribui para o afastamento das pessoas que “se sentem afugentadas a entrar” e que causa interpretação confusa na população, a qual acredita que o prédio da BMLMB é um museu, a bilheteria do Teatro Raul Cortez ou o quartel da guarda municipal de Duque de Caxias (NURBS, 2016).

A presença da guarda municipal também chegou a configurar um sério problema interno. O uso compartilhado do espaço da BMLMB com a Subsecretaria de Segurança de Caxias contribuía para o afastamento da biblioteca com o público, a ponto de serem registradas

várias reclamações no livro de ocorrência da biblioteca. Além desse caso, foram especificados: dificuldades em relação ao orçamento, carência de pessoal, problemas de acústica e, sobretudo, a produção cultural diária da biblioteca.

A BMLMB ainda é um espaço que mais recebe programações do que oferece programações culturais. Os esforços para ultrapassar esse obstáculo causariam uma sobrecarga de trabalho aos funcionários que trabalham na biblioteca. Podemos citar dois exemplos: uma bibliotecária que, na falta de um(a) contador(a) de histórias, atua como uma durante uma visita de alunos à biblioteca e um assistente administrativo que atua como oficineiro de histórias em quadrinhos. Essa dificuldade apontada em 2016 ainda permanecia entre 2018 e 2020. Por conta da pandemia, as atividades presenciais foram suspensas, e poucas atividades foram transmitidas via página oficial da BMLMB no *Facebook*.

Estratégias nesse sentido foram adotadas com o objetivo de modificar a ideia de uma biblioteca que afugenta para uma “biblioteca que abraça as pessoas. E para que as pessoas abracem a biblioteca” (NURBS, 2016). Esse esforço demonstra também que a formação de novos públicos não depende unicamente da construção de novos aparelhos culturais. Depende de fatores como o perfil dessa população e da criação do *habitus* por meio de um trabalho sistemático e contínuo. Desconstruir uma opinião pública negativa requer um trabalho envolvente com o entorno.

A BMLMB, que foi criada com a missão de integrar, valorizar e estimular a difusão cultural à comunidade; ser um espaço vivo e dinâmico; tornar-se uma referência cultural em Duque de Caxias quanto à informação, reflexão, construção de conhecimento e de preservação de documentos, ainda estava bem distante dessas finalidades. Várias estratégias de ação foram elaboradas, como abrir alguns espaços internos (como o primeiro pavimento) e os pilotis para a cidade, democratizando esses espaços com outros grupos artísticos e culturais, “do rock ao funk, do pagode ao samba” (NURBS, 2016).

Na realidade, a articulação da BMLMB com esses grupos e coletivos, como a festa Cypher, Baile Charm, Conexsoul e outras, é atravessada por questões de segurança e de resistência. Para Santos (2014, p. 15), a reurbanização da Praça do Pacificador tinha a intenção de criar um espaço disciplinado, que não leva em consideração as práticas espaciais dos praticantes que existiam antes, grupos que, atualmente, tentam reivindicar o espaço que era deles. A posição disciplinadora tem desagradado aos grupos, pois, antes, as festas aconteciam no meio da praça e sem horário de término. Atualmente, “as festas nos Pilotis agem dentro de certas limitações, como horário para começar e terminar”, e têm provocado insatisfação de alguns organizadores, que pensam em transferir os eventos para outras praças da cidade. A

questão não é somente o horário e o espaço, mas também os conflitos com os guardas municipais.

Mesmo sem possuir mais uma sala exclusiva na Biblioteca, a guarda municipal e a polícia militar estão autorizadas pela Prefeitura a fazer da Biblioteca uma base espacial de segurança e vigilância pública naquele trecho de Duque de Caxias. Seja em frente à Biblioteca ou em seu interior é grande a circulação de policiais e guardas municipais, especialmente nos finais de semana. (SANTOS, 2014, p. 15)

Mesmo investindo numa atuação mais aberta à cidade, a BMLMB está inserida nesse conflito pelo direito à cidade. Afinal, era um espaço de grupos, coletivos e sujeitos que usavam a praça muito antes da revitalização. Alguns optaram por sair desse espaço, enquanto outros resistem e buscam se adaptar a uma nova situação.

Para Antônio Magalhães, a BMLMB avançou muito na desconstrução da ideia de um aparelho cultural de pouca utilidade para a cidade por meio de estratégias agregadoras. Ele identificou avanços simbólicos e nas políticas públicas para o livro, a leitura e a biblioteca. A atuação da biblioteca nos quatro distritos, em diálogo com as comunidades, com as escolas e com as bibliotecas comunitárias da cidade, tem sido muito importante nesse processo de desconstrução da sua imagem negativa. Quanto aos sujeitos, é necessário criar situações para que entendam que o acesso à biblioteca pública é um direito individual e coletivo.

Então, eu acredito que, para nós avançarmos mais, a Biblioteca tem que abraçar mais a cidade. E eu entendo que esse abraçar não é só na Praça do Pacificador, mas é na cidade inteira. (Sr. Antônio Carlos de Magalhães – gestor da BMLMB/2013-2016)

Constitui um projeto grande e de longo prazo se pensarmos na extensão da cidade. Como instituição pública, mesmo com um início de funcionamento tão conturbado, a BMLMB tem investido na formação da equipe com vistas a atender melhor ao público leitor. Também é positivo esse posicionamento articulador com outros agentes de leitura e com outros distritos da cidade, não concentrando apenas a ação no distrito mais privilegiado. Apesar da falta de pessoal especializado e com uma equipe reduzida, a BMLMB tem procurado diversificar as atividades, sabendo utilizar seus pontos favoráveis, como um bom espaço físico e um local de fácil localização.

Ainda assim, projeto do dossiê do CCON tem muito caminho a frente para tornar a relação entre a biblioteca e os habitantes e transeuntes da cidade de Duque de Caxias mais estreita, a começar pelas rupturas de gestão e, conseqüentemente, de um plano de trabalho. Durante a realização deste projeto de pesquisa (2017-2020), percebemos mudanças em

membros importantes da equipe que impactam na organização e no planejamento das atividades, como o caso dos bibliotecários. Foram três mudanças de 2017 a 2020.

Também impacta a transição entre gestões do executivo. Em 2017, primeiro ano do novo mandato do prefeito Washington Reis, a gestão do Sr. Antônio Magalhães foi encerrada e, no período de janeiro a abril de 2017, a biblioteca ficou sem atendimento ao público para montagem de equipe e manutenção do espaço. Percebemos, além disso, os problemas com manutenção de sistemas dos computadores e funcionamento do elevador (o que prejudica a acessibilidade de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida), que não foram resolvidos até o fim da escrita deste trabalho. Os relatórios a que tivemos acesso são referentes ao ano de 2017. O fato é que, como todo projeto de um aparelho público de grande porte, ainda existe uma distância entre a biblioteca em funcionamento e aquela ricamente planejada com um pavimento, que realmente funcione com o público infanto-juvenil, com horário de atendimento estendido, com uma equipe maior, com acesso à internet, entre outros.

Apesar desse panorama, a BMLMB tem contribuído com ações educativas na cidade, com a realização (própria ou em parceria) de eventos interessantes, com um aumento gradativo de atendimentos. Ela atende, principalmente, ao público do 2º pavimento, interessado em um espaço tranquilo para estudos no meio de um centro comercial de muito movimento. Atualmente, o acervo geral tem cerca 10.000 livros, uma gibiteca com 4.000 gibis e um acervo infanto-juvenil com 2.100 livros. De acordo com relatório de 2017, a BMLMB recebeu cerca de 9.500 sujeitos. Esse quantitativo demonstra que esse aparelho cultural tem um potencial educativo valioso.

Tanto o IHCMDC quanto a BMLMB buscam realizar atividades para a comunidade de seus entornos a fim de contribuir no exercício da cidadania. É um movimento proativo que compreende que a existência de um patrimônio ou de uma instituição cultural não garante a apropriação desses espaços pelos sujeitos. Para democratizar, é preciso dialogar com o público, ir ao encontro dele e conhecer os sujeitos que formam essa categoria.

4.4. Em busca do público: mas que público?

O verbete público é derivado do latim *publicus*. Na sua origem, já fazia referência tanto a uma condição de transparência – de tornar público, do conhecimento de todos – quanto ao homem comum e/ou a uma coletividade – relativo ao povo, a uma população. Essa dupla

interpretação, ao longo do tempo, foi ampliando e agregando os sentidos de propriedade e de igualdade. Ou seja, tudo que é público pertence ao poder público, deve ser aberto e estar a serviço do desenvolvimento de todos os indivíduos que formam uma sociedade.

Nesta tese, esses conceitos são explorados nessa dupla condição. Primeiro, porque os patrimônios escolhidos como objeto de estudo estão sob a gestão da administração pública municipal. A condição de propriedade pública determina seu uso e sua função em prol da coletividade. O que nos instiga é analisar o perfil – ou perfis – dessa coletividade. Esse coletivo que, na versão lusófona do *Conceitos-chave da Museologia* (SEC/SP; ICOM, 2013, p. 86-88), é citado de várias maneiras, como “povo, grande público, público amplo, não-público, público distanciado, impedido ou fragilizado, utilizadores ou usuários, visitantes, observadores, espectadores, consumidores, plateia, etc.” (SEC/SP; ICOM, 2013, p. 86-88).

O *etc.*, na definição do dicionário, indica que a lista inclui outras possibilidades de expressão, quando o verbete público é associado a outros adjetivos/substantivos, como público familiar, público cativo, público espontâneo, público neófito, público escolar, entre outros. Essas categorias, como sinalizadas por Köptcke e Pereira (2005; 2012), são muito utilizadas no campo da museologia ou, em outras palavras, no que se refere aos museus.

Com essa lista de categorias, queremos enfatizar, em primeiro lugar, a coexistência de várias tipologias de público. Em segundo, que não existem categorias padronizadas nesse campo, porque as categorias, como indicado por Almeida (2017, p. 99), dependem da relação direta estabelecida entre os sujeitos e as finalidades das instituições museais/culturais. Isso significa que, somente diante da ideia do que é ou do que deve ser a finalidade de um museu – ou centro cultural –, pode ser determinado um conjunto de categorias para o que vem a ser o seu público.

Até a presente data, constam, na plataforma *Museusbr*, 3.898 instituições museais cadastradas no Brasil. São muitas características que os diferem entre si, como a tipologia. Atualmente, são considerados museus as instituições que mantêm atributos mais clássicos aos modelos virtuais e de território ou ecomuseus. Também tem incluído em seu grupo: unidades de conservação da natureza, jardins botânicos e zoológicos, planetários e oceanários.

As instituições diferem entre si com base nas características que as definem e na relação com a população em seu entorno. No acervo patrimonial de Duque de Caxias, percebemos essa diversidade. Um bom exemplo seria a comparação entre o Museu da Taquara e o Museu do São Bento. Ambos são museus de referência histórica e atuam na cidade de Duque de Caxias, mas a diferença em relação ao público é centrada na sua finalidade. Enquanto naquele os sujeitos

são alvo da ação museal, neste é a comunidade ou população local que se transforma em agente ativo que dá suporte ao trabalho desenvolvido no território, uma característica dos chamados ecomuseus.

Público, então, pode ser definido como um “fenômeno particular da vida coletiva, diferente de fazer parte de uma multidão”, de algo aleatório (KÖPTCKE; PEREIRA, 2010, p. 813). É um organismo vivo que se faz e se refaz continuamente, formado por diferentes grupos sociais, que desenvolvem especificidades baseadas em comportamentos, atitudes e expectativas diversas. É semelhante à estética de um DNA, passível de diversas combinações. Portanto, não existe homogeneidade ou unicidade em público, adotando-se o verbete públicos – no plural – como palavra mais adequada e assumindo-se como sujeitos todos que são praticantes da cultura. Com essa lista de categorias, queremos enfatizar a coexistência de várias tipologias de público. A definição que orienta, de fato, este trabalho é também a que define público como “o conjunto de usuários do museu, mesmo aqueles que deveriam se beneficiar de seus serviços, embora não o façam”.

Para explorar os fatores que produzem ou induzem a produção dessa relação entre a possibilidade de utilização e a não utilização desses benefícios ofertados por instituições como museus e centros culturais, focamos nosso estudo nos sujeitos. Para delinear esses não usuários, recorreremos à área que trabalha com essa categorização. Como sinalizado por Köptcke e Pereira (2005; 2012), essas categorias são utilizadas em relação aos museus.

Almeida (2017, p. 99) nos apresenta um panorama breve da história dos estudos de público, que tem início de uma forma mais metodológica com o trabalho de Pierre Bourdieu e Alan Darbel, em 1966, os quais se tornaram referências para os estudos que realizados atualmente. Esses autores já apontavam que a categoria públicos é um produto social, portanto não se constitui de forma espontânea ou natural.

Bourdieu e Darbel (apud ALMEIDA, 2017) tinham intenções mais analíticas sob a perspectiva da sociologia e desenvolveram um método de coleta, codificação e análise que foram utilizados em seus estudos com frequentadores de museus. Como resultado, eles concluíram que a formação do público depende da operacionalização do *habitus*²⁰, construído com base na seguinte equação: condição social de acesso + meios de produção e oferta no campo da cultura + predisposições individuais social e culturalmente construídas = prática ou

²⁰ Melhor definido por Setton como um “sistema de esquemas individuais, socialmente constituído de disposições estruturadas (no social) e estruturantes (nas mentes), adquirido nas e pelas experiências práticas (em condições sociais específicas de existência), constantemente orientado para funções e ações do agir cotidiano”. (SETTON, 2002, p. 63).

gosto cultural desenvolvido. Assim, os trabalhos desses autores com os estudos de público, aliados ao conceito de *habitus*, abriram um leque de possibilidades de discussões sobre o acesso à cultura e à desconstrução da naturalização do gosto pela arte e outros dispositivos culturais.

Cristina Maria Sousa e Silva (1989, p. 95-96) realizou um trabalho de revisão dos estudos de públicos e identificou em sua análise três modalidades: descritivos, avaliativos e teóricos. Os estudos descritivos são considerados como estudos de base e têm uma função diagnóstica. Com as variáveis básicas utilizadas nesse tipo de estudo, é possível constituir um perfil de público, assim como quantificar seus segmentos. Os estudos avaliativos são aqueles que, embora também permitam constituir um perfil de público, têm menor ênfase nesse objetivo. A ênfase maior é a análise dos aspectos cognitivos e afetivos dos sujeitos. A percepção do público e seus aspectos psicológicos são mais explorados. Os estudos teóricos não foram descritos de forma minuciosa pela autora, que se limitou a caracterizá-los como estudos voltados para as linhas de pensamento nessa área. Neste trabalho, o nosso foco está centrado na modalidade descritiva, sendo os não visitantes considerados como não sujeitos ou não público.

No Brasil, temos um grupo de pesquisadores voltados para a pesquisa de público. A Prof.^a Dr.^a Tereza Cristina Moletta Scheiner, por exemplo, foi uma das pioneiras nesse campo, ao realizar pesquisas com o público da floresta da Tijuca, na década de 1970. Outros nomes também são referência nesse campo, como: Denise Studart, Sibele Cazelli, Rosane Maria Rocha de Carvalho, Luciana Sepúlveda Köptcke, Moreira e Kuperman, Martins e Maia. Grande parte desse grupo é ligado aos museus e centros de ciência.

A partir dos anos 2000, o interesse em conhecer o público passa a ser maior e mais amplo com a criação dos observatórios de museus. O primeiro seria o Observatório de Museus e Centros Culturais (OMCC), que desempenhou atividades nesse sentido de 2005 a 2011, e o Observatório de Museus e Centros de Ciência e Tecnologia (OMCC&T), que vem atuando desde 2013. As pesquisas realizadas pelos observatórios são concomitantes com a ampliação e maior estruturação do campo da museologia, com a criação do Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM) – em 2009 – e construção da Política Nacional de Educação Museal (PNEM).

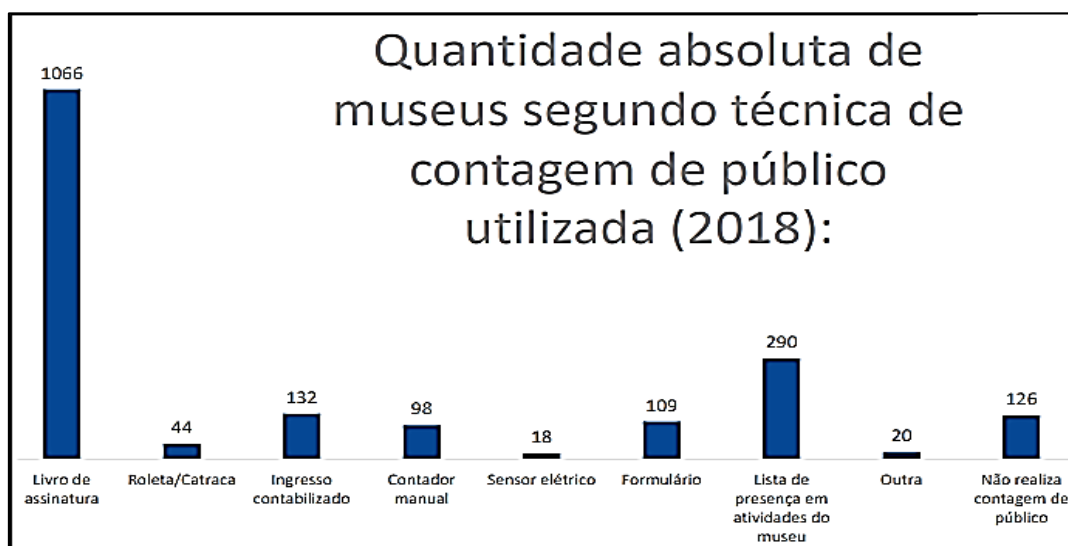
Muito se tem avançado na normatização e configuração desse setor. Isso inclui a investigação científica que se utiliza, também, de técnicas de coleta e pesquisa de público incentivadas, principalmente, pelo Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM) e instituída legalmente pela Lei n.º 11.904/2009 (Artigo 36) do Estatuto de Museus, que determina o envio ao órgão ou entidade competente pelo poder público das estatísticas de visitantes dos museus. Posteriormente, o Decreto n.º 8.124/2013 (Art. 4º, VIII) determinou que essa estatística seja enviada anualmente ao Ibram. Para isso, foi criado o Formulário de Visitação Anual (FVA),

que deve ser preenchido pelos museus públicos e privados. Essas informações são compartilhadas de forma agregada.

A legislação citada tem relação direta com os Artigos n.º 215 e 216 da CF/88, que determinam como obrigatoriedade do Estado a garantia a todos os brasileiros de seus direitos culturais e o acesso às fontes da cultura nacional com a criação de um Sistema Nacional de Cultura, regido pelo princípio da universalização de acesso aos bens e serviços culturais. A contagem de público, nesse caso, é um mecanismo de monitoria e acompanhamento desse princípio.

No relatório de 2018, apenas 1.405 respostas foram validadas, quantitativo que não abrange o total de museus existentes. Dos museus que preencheram o FVA, 126 museus declararam que não realizam contagem de público (8,97%). Entre os 1279 museus que contabilizaram públicos, a maioria utilizou a técnica de livro de registro, conforme a tabela abaixo:

Gráfico 2 -Técnicas de contagem de público declaradas pelos museus através do FVA 2018



Fonte: Ibram, 2019.

Mais do que uma obrigatoriedade legal ou de uma mensuração de pessoas, os estudos de público é uma estratégia de coleta de dados significativos. Em nível macro, estabelecem parâmetros internacionais (posição de instituições brasileiras no *ranking* internacional) e nacionais, por região. Em nível micro, a priori, devem auxiliar a própria instituição participante no conhecimento de seu público e, por consequência, no planejamento interno (objetivos e programas de ação) e na formulação de políticas públicas. Enfim: “Conhecer o público e o não público dos museus, é fundamental para a análise e o debate sobre a democratização das

instituições museológicas, e o seu uso (e não uso) por parte dos diferentes setores da sociedade contemporânea” (Museus em números, 2011, p. 93).

De acordo com o IP (CNM/IBRAM), dos museus cadastrados em todo o território brasileiro, 91,03% declararam realizar pesquisas de público. Essa estatística inclui apenas os museus cadastrados, mas demonstra que aumentam, a cada ano, as instituições museais que aderem à proposta. Os resultados do FVA/2018 apresentam o somatório total de visitação, número médio de visitas, as técnicas de contagem utilizadas, sua distribuição por região do Brasil, os museus mais visitados por região. Os estudos de público oferecem informação mais específicas quanto ao perfil e à opinião dos sujeitos. Esses dados, geralmente, dependem da aplicação de enquetes do tipo *survey* ou de questionário semiestruturado, preenchido por sujeitos escolhidos de forma aleatória durante uma visita presencial a um museu. Ou seja, o público contabilizado ou que contribui com informações pertinentes aos estudos de público são apenas os sujeitos praticantes da visita. Ficam excluídos os não participantes, que constitui a categoria de investigação deste estudo.

Outro fator instigante é a não divulgação explícita do número de visitantes virtuais no FVA, visto que existem museus virtuais e os que virtualizam seus acervos. A navegação na rede, em geral, deixa registros ou rastros de seus usuários na internet, como no caso do IP, IP *log* e da solicitação de servidores. Embora ofereça “poucas informações sobre quem solicitou”, esse procedimento contribui na análise quantitativa do público visitante. (FIOCRUZ, 2015, p. 18). Inclusive, alguns museus utilizam a técnica de webmetria, como é o caso do Museu da Vida, no Rio de Janeiro. Além da coleta de indicadores webmétricos pelo Invivo desde 2005, os dados são analisados pelo *Google Analytics* desde 2008. No período de 1999 a 2013, o Museu da Vida contabilizou 2.882.967 visitas presenciais e 4.050.423 visitas virtuais. (FIOCRUZ, 2015, p. 51)

Essa informação é pertinente, visto que temos acompanhado o processo de virtualização dos museus e centros culturais, mais ainda durante a pandemia de Covid-19, que afetou diretamente o setor cultural como consequência da estratégia do isolamento e distanciamento social. Considerados como locais com presença de público e, portanto, de potencial risco de aglomeração e de transmissão ou contágio de Covid-19, as atividades presenciais em museus foram suspensas, mas suas atividades não, assim como a participação dos diversos públicos. Nesse contexto, a atuação social de diversas instituições educativas e culturais migraram para o ciberespaço como um caminho possível de continuidade do desenvolvimento de atividades e mediações.

É perceptível um processo de transposição do acervo museal e artístico para o mundo virtual. O *Google Art & Culture* é um termômetro desse processo. O *site* iniciou suas atividades em 2011, como *Google Art Project*, com menos de 20 museus parceiros. Hoje, conta com mais de 2000 instituições museais e culturais, entre as quais fazem parte 60 parceiros brasileiros. Embora não divulgue os números, o diretor da plataforma afirma que, durante a pandemia, o número de acessos mais que dobrou (BALBI, 2020).

Em relação à BMLMB e ao IHCMDC, as vias de comunicação com o público via internet ainda são tímidas. Em um mundo cada vez mais conectado, as redes sociais são canais importantes de divulgação. Além do *site* oficial, a BMLMB tem uma conta no *Facebook* e no *Instagram*. O IHCMDC, como órgão subordinado da Câmara Municipal de Duque de Caxias, mantém apenas uma página oficial no *Facebook* e uma lista de reprodução na página da TV Câmara de Duque de Caxias, no *Youtube*.

Em nossa pesquisa, nos limitamos a acompanhar esse movimento da BMLMB e do IHCMDC no ciberespaço e utilizar as redes sociais do *Facebook*, *Instagram* e *WhatsApp* como campo de aplicação do questionário. Como base de estudos anteriores, identificamos, numa pesquisa bibliográfica, as seguintes investigações por ordem cronológica: Pesquisa Perfil-opinião 2009: museus do Rio de Janeiro (FIOCRUZ; MAST; ENCE/IBGE, 2012), Perfil cultural carioca (JLEIVA, 2015-2016), Sistema de informações e indicadores culturais: 2007-2018 (IBGE, 2019), Dados para navegar em meio as incertezas: Parte II – Resultados da pesquisa com públicos de museus (ICOM Brasil; Tomara Educação & Cultura, 2020). Esses estudos serviram como parâmetro tanto para a estruturação do questionário como uma bússola para o tratamento dos dados que apresentamos a seguir.

4.5. Quem são os (não) sujeitos? O que os dados indicam...

O questionário semiestruturado percorreu vários caminhos. A estratégia utilizada em meio a uma pandemia foi o compartilhamento do instrumento de coleta a conhecidos pessoais residentes em Duque de Caxias, que, por sua vez, disseminaram entre outros conhecidos e assim sucessivamente. Foi quase um corpo a corpo digital via *WhatsApp*. No *Instagram*, foi enviado a uma pessoa de referência no município ligado a questões políticas, movimentos sociais e educação. No *Facebook*, solicitamos a colaboração da comunidade “Caxias da Depressão”, que tem 506.307 seguidores. A intenção inicial era disseminar o máximo possível o instrumento,

visto que o período de isolamento e/ou distanciamento social dificultou o contato direto com os sujeitos.

Interessante frisar alguns *feedbacks* que chegaram ao nosso conhecimento. O mais interessante tem relação com a idoneidade do questionário. Isso demonstra como o usuário dos grupos de *WhatsApp* tem demonstrado uma criticidade em relação ao conteúdo recebido, desconfiando de notícias falsas ou de golpistas, que se utilizam de mensagens no aplicativo para clonagem do número do celular e aplicação de golpes financeiros. Não abriremos aqui uma discussão sobre o uso seguro das mídias sociais no período de isolamento social. Ainda assim, é relevante informar que, de acordo com os dados do Instituto de Segurança Pública do RJ (2021), foi observado um aumento de 198,1% nos casos de estelionato no ambiente virtual durante o isolamento social. Outro *feedback* importante está relacionado com problemas técnicos no preenchimento do questionário, que foram solucionados com as orientações da empresa contratada.

Quanto ao *insight* e tendência dos dados recebidos, podemos iniciar a análise pelo tempo médio de resposta de 10 minutos e 4 segundos para os 176 questionários. Foi uma média razoável para um questionário com 34 questões. A taxa de conclusão foi de 56, 25%. Apesar de parecer uma taxa muito baixa, esse quantitativo era esperado, uma vez que o questionário foi enviado sem a distinção entre público e não público. Foram identificados, no fluxo de respostas, dois cortes de desistência. O primeiro após a pergunta n.º 2, com 20 desistentes. A desistência nesse ponto indica um possível cansaço na leitura dos termos de consentimento, já que apenas 1 respondente sinalizou uma discordância com os termos. O segundo ponto significativo surgiu após a pergunta n.º 18, com a desistência de 22 respondentes, que não avançaram para o próximo bloco de perguntas (p.19 -p.25) diretamente ligadas aos motivos de não visita ao IHCMDC e a BMLMB. No fim, temos uma média de 99 questionários completos, respondidos por sujeitos não participantes das atividades educativas das instituições pesquisadas.

Quanto aos problemas identificados no questionário, podemos mencionar a inexperiência com a elaboração do instrumento. O planejamento do questionário é um processo complexo, pois havia uma previsão de seu preenchimento por grupos de diferentes faixas etárias. Antes da elaboração, pesquisamos outros instrumentos utilizados em estudos desse tipo. A partir daí, pensamos em um questionário que pudesse cumprir o objetivo de traçar o perfil de não sujeitos ou sujeitos não participantes de atividades educativas e culturais da BMLMB e do IHCMDC em três blocos de pergunta. O primeiro bloco de perguntas era direcionado ao delineamento de um perfil sociodemográfico mais geral. O segundo teria relação mais estreita

com práticas culturais e com o tipo de ligação – ou pertencimento – com o município de Duque de Caxias, assim como uma sondagem sobre a relação desses sujeitos com as mídias sociais como fator preponderante de busca por espaços dessa categoria. O terceiro bloco foi planejado de forma direta com os objetos de pesquisa e de que maneira esses sujeitos que não utilizam esses aparelhos compreendem esses espaços na dinâmica da cidade. A primeira versão do questionário foi criada no *Google Forms* e enviada como questionário-piloto para um grupo de 10 pessoas. Essa pré-aplicação tinha o objetivo de avaliar a clareza das questões e da marcação das respostas.

Outra dificuldade foi percebida depois da aplicação dos primeiros questionários. Identificamos que uma parte dos participantes apresentava dificuldade de interpretação das perguntas ou na compreensão dos requisitos de marcação de algumas perguntas. Por exemplo: a pergunta n.º 15 buscava identificar as formas como os sujeitos tomavam conhecimento das instituições patrimoniais e culturais de Duque de Caxias. Um dos participantes optou pelo campo “outro” e escreveu “Depois que conheci nunca mais parei de ir”, sem especificar a instituição.

Para o tratamento das informações contidas nos questionários, adotamos procedimentos de filtragem e adaptações. Em relação à primeira etapa de filtragem, desconsideramos os questionários abandonados após o termo de consentimento. Em relação a adaptações, foram necessárias no momento de criar escalas que facilitassem a interpretação. Algumas questões, por inexperiência na sua formulação, poderiam ser apresentadas numa escala de Likert, como no caso da pergunta n.º 13. Por trabalhar com duas variáveis – grau de importância e investimento na formação cultural –, não foi possível realizar esse escalonamento.

Quanto ao perfil dos sujeitos participantes, optamos por apresentar, num primeiro momento, os dados da base, ou seja, os dados gerais de todos os respondentes dos questionários. No gráfico abaixo, nota-se que os participantes que se declararam do sexo feminino correspondem à maioria da população analisada (n=117).

Gráfico 3 - Distribuição dos respondentes por sexo declarado



Fonte: Elaboração própria a partir de Dados da Pesquisa (N=156), 2021.

Quanto à declaração sobre a orientação sexual, temos a prevalência do grupo de heterossexuais, conforme tabela abaixo:

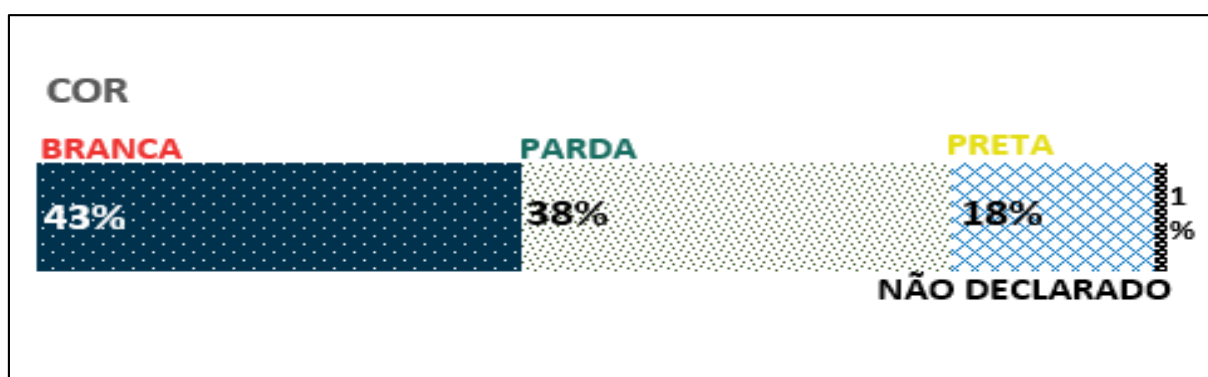
Tabela 2 - Distribuição dos respondentes por orientação sexual declarada

Orientação sexual	Nº de Respostas	%
Bissexual	13	8%
Heterossexual	136	87%
Homossexual	5	3%
Outro	2	1%

Fonte: Elaboração própria a partir de Dados da Pesquisa (N=156).

O Gráfico 4 tem a distribuição dos participantes por cor declarada, apresentando maior quantidade nos declarantes de cor branca.

Gráfico 4 - Distribuição dos respondentes por cor/ raça declarada



Fonte: Elaboração própria a partir de Dados da Pesquisa (N=156).

É interessante realizar uma discussão sobre essa variável. Sabemos que o povo brasileiro é constituído por um longo processo de miscigenação. Oliveira (2008, p. 51) analisa a forma como essa miscigenação já foi interpretada como atraso social e identificada como elemento de desequilíbrio social, pois, “somente a presença do homem branco trazia a esperança de progresso e aperfeiçoamento”. No livro *A cor da Baixada*, Nielson problematiza essa questão nas pesquisas históricas da Baixada Fluminense, principalmente em relação às fontes históricas dos africanos escravizados da região. Além disso, ele acrescenta:

Esse é um debate que ainda precisa ser aprofundado, porém é preciso destacar que a maior parte da população da Baixada é formada por negros e pardos. Uma caminhada por qualquer lugar da região põe abaixo qualquer resultado das designações de censos e outras estatísticas oficiais. Assim, esse trabalho também é direcionado para essa questão, procurando contribuir para reverter

o processo de invisibilidade da população negra e parda da Baixada, que tem insistido em existir ao longo dos anos. (BEZERRA, 2011, p. 24)

Embora a maioria dos respondentes se enquadrem na cor branca, também é significativo o somatório de pretos e pardos. É necessário dar visibilidade a esse percentual na análise quantitativa da pesquisa para não considerar que a constituição da Baixada Fluminense seja por uma população majoritariamente branca. Afinal, historicamente, esse território recebeu – e continua a receber – diferentes grupos de (i)migrantes. As opções utilizadas em estatísticas não abarcam a complexidade dos estudos sobre cor, sexo e gênero.

Quanto à faixa etária, os resultados demonstrados na tabela 4 mostram que há representantes de todas elas, com uma distribuição bem equilibrada nas primeiras faixas e com baixa representatividade nos participantes acima de 60 anos. Como o preenchimento do questionário ficou condicionado a suportes como *tablet*, computador e celular, presume-se que essa faixa etária foi a menos expressiva.

Tabela 3 - Distribuição dos respondentes por faixa etária

Idade	Nº de Respostas	%
15 a 20 anos	20	13%
21 a 30 anos	29	19%
31 a 40 anos	32	21%
41 a 50 anos	45	29%
51 a 60 anos	26	17%
Acima de 60 anos	4	3%
(n = 156)		

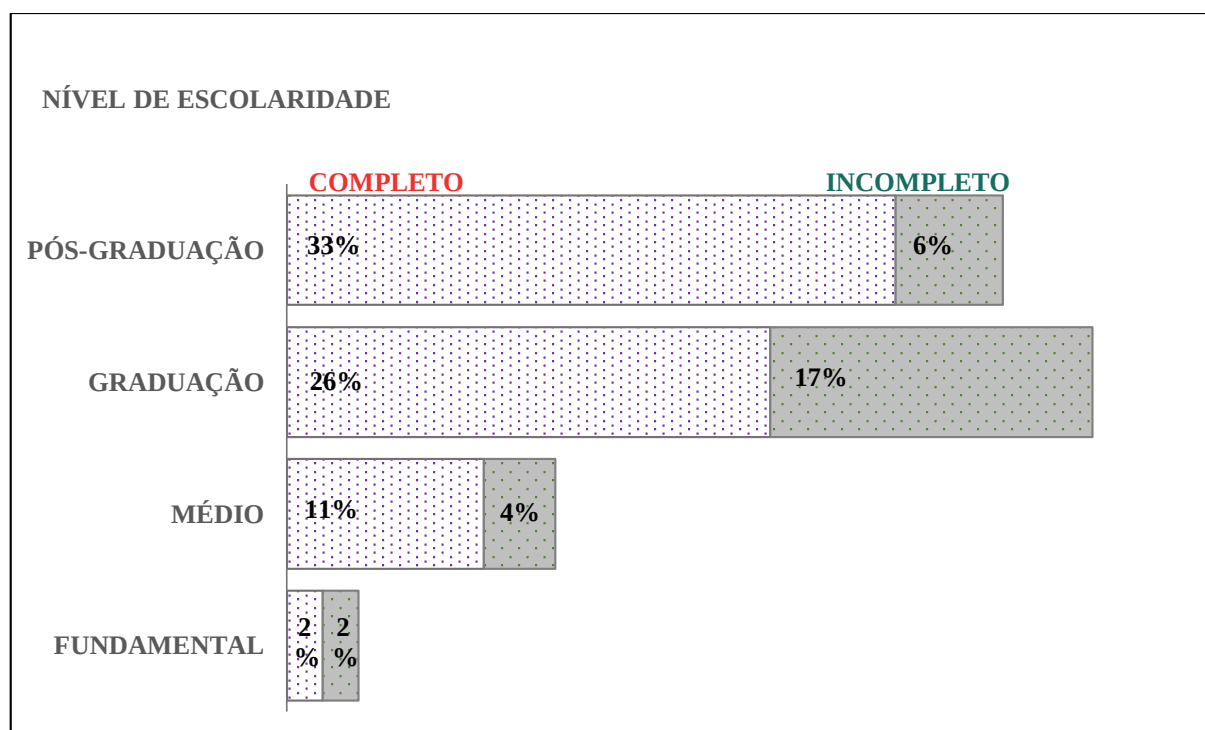
Fonte: Elaboração própria a partir de Dados da Pesquisa (2021).

Os números na tabela estão bem equilibrados em relação às diferenças intergeracionais. A opção por priorizar as faixas etárias mais próximas acarretaria a perda de um quantitativo significativo (50%) na análise geral. Sendo assim, optamos por priorizar o tratamento de dados do grupo de maior expressividade: o grupo do sexo feminino (n=117/n=156). Essa escolha foi a que menos impactou na análise de resultados dos cruzamentos de algumas variáveis. Ademais, acreditamos que o olhar feminino sobre o patrimônio foi muito preterido em diversos momentos do processo de patrimonialização no Brasil. Desde a constituição do IPHAN, as figuras de destaque, em sua maioria, são masculinas. As instituições que pesquisamos têm, em contrapartida, a atuação de mulheres à frente das atividades desses espaços.

Os dados sociodemográficos desse grupo indicam que ele é formado por uma maioria heterossexual (89%), autodeclarada branca (40%), na faixa etária de 41 a 50 anos (33%). Quanto ao nível de escolaridade, o gráfico 8 (n=104) mostra que o questionário teve um alcance

muito restrito entre mulheres com formação de nível fundamental e uma grande concentração entre mulheres com graduação e pós-graduação. Essa característica de escolarização mais avançada é perceptível nas respostas abertas do questionário em relação às opiniões sobre as instituições pesquisadas e à definição dos conceitos de patrimônio e cultura que vemos adiante.

Gráfico 5 - Distribuição dos respondentes do sexo feminino por nível de escolaridade



Fonte: Elaborado pela autora a partir de Dados da Pesquisa (2021).

Escolaridade e renda familiar são variáveis que os estudos de hábitos culturais buscam mapear, pois impactam nos indicadores de acesso à cultura. De acordo com o último estudo sobre hábitos culturais em Duque de Caxias, quanto maior a escolaridade e a renda familiar, maior a proporção de pessoas que praticam algumas atividades culturais. O contrário é inversamente proporcional, ou seja, há a exclusão das pessoas com baixa renda e escolaridade de espaços de cultura na cidade “independentemente da cobrança ou não de ingresso ou de seu valor” (JLEIVA, 2014, p. 26).

Em nosso perfil sociodemográfico, 68% das mulheres participantes da pesquisa têm uma renda familiar de, no máximo, quatro salários-mínimos. Foi expressivo o grupo cujo rendimento é superior a seis salários (20%). Com base nesses dados, fizemos o cruzamento entre as informações sobre renda familiar, nível de escolaridade e faixa etária na tabela a seguir:

Tabela 4 - Distribuição dos respondentes, do sexo feminino, por Renda, Nível de escolaridade e faixa etária

RENDA FAMILIAR /NÍVEL DE ESCOLARIDADE	FAIXA ETÁRIA						TOTAL
	15 a 20 ANOS	21 a 30 ANOS	31 a 40 ANOS	41 a 50 ANOS	51 a 60 ANOS	Acima de 60 ANOS	
1 a 2 SM	8	6	6	13	4	2	39
Fundamental - completo(a)					2		2
Fundamental - incompleto(a)		1		1			2
Médio - completo(a)	3			2	1	1	7
Médio - incompleto(a)	3						3
Graduação - completo(a)		1	2	6	1		10
Graduação - incompleto(a)	2	3	3	1			9
Pós-graduação - completo(a)		1		3		1	5
Pós-graduação - incompleto(a)			1				1
3 a 4 SM	4	7	4	11	4	1	31
Médio - completo(a)		1		1	1	1	4
Médio - incompleto(a)	1						1
Graduação - completo(a)		1	3	4	1		9
Graduação - incompleto(a)	3	2		2			7
Pós-graduação - completo(a)		2		4	2		8
Pós-graduação - incompleto(a)		1	1				2
5 a 6 SM		1	5	4	4	1	15
Graduação - completo(a)		1		1		1	3
Pós-graduação - completo(a)			4	3	4		11
Pós-graduação - incompleto(a)			1				1
Acima de 6 SM	1	3	4	5	6	0	19
Graduação - completo(a)		1	1		3		5
Graduação - incompleto(a)	1	1					2
Pós-graduação - completo(a)		1	2	4	3		10
Pós-graduação - incompleto(a)			1	1			2
TOTAL	13	17	19	33	18	4	104

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados da pesquisa (2021).

As participantes da pesquisa com escolaridade mais elementar aparecem na faixa salarial mais baixa e em quase todas as faixas etárias. As mulheres com nível médio ficaram na faixa entre um a quatro salários-mínimos. O que chamou a atenção na tabela é a renda familiar de graduadas e pós-graduadas, com um número significativo ($n = 25$) com ganhos até dois salários-mínimos. Esse percentual pode indicar que a escolarização mais avançada não garante um ganho salarial na mesma proporção.

O segundo bloco de perguntas se refere aos tipos de ligação dos participantes com a cidade de Duque de Caxias e um mapeamento das práticas culturais desse grupo. Quanto à questão de pertencimento, os dados coletados mostram que a participação feminina dos quatro distritos foi alcançada. Essa pergunta aceitava múltiplas escolhas, e o 1º distrito aparece como o lugar que mais agrega esse grupo, seja como lugar de residência, trabalho ou estudo. Isso indica que a maioria das mulheres está próxima das instituições estudadas, o que reduziria a relação entre distância e a não visita.

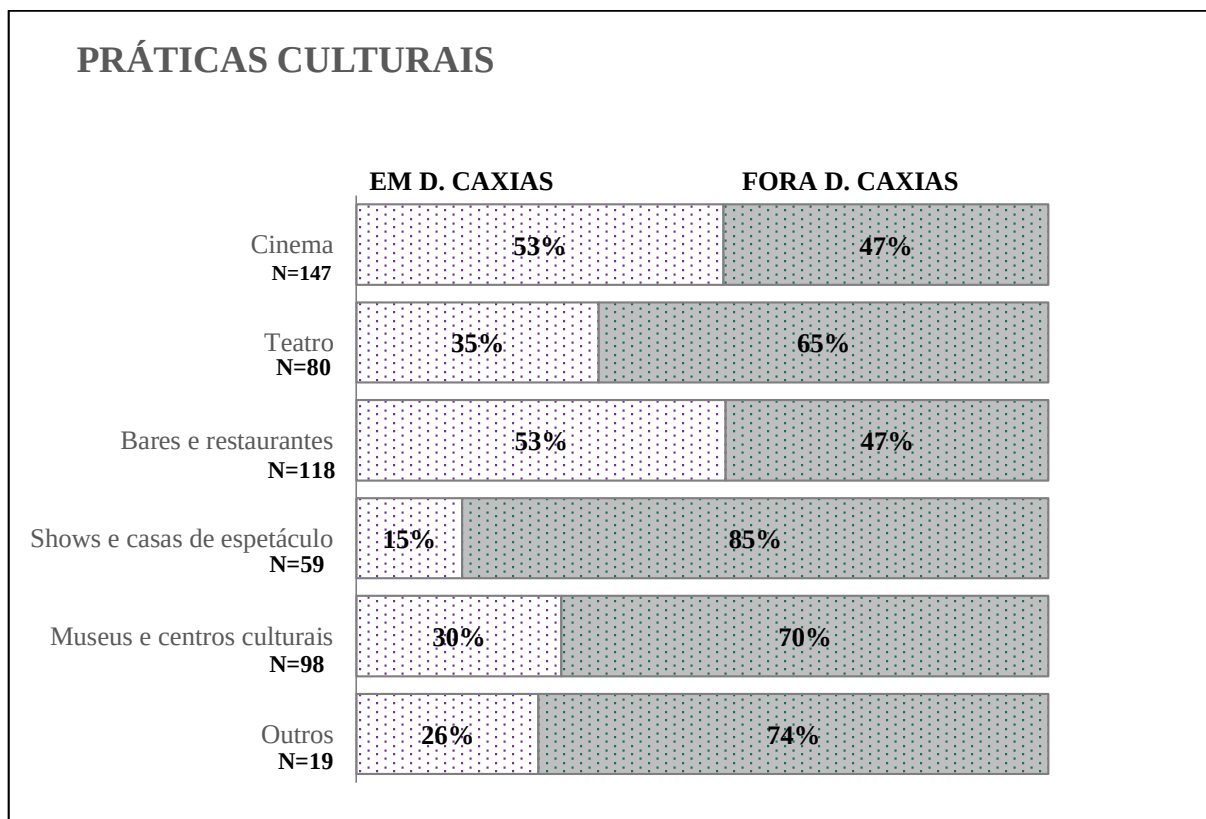
Tabela 5 - Distribuição dos respondentes do sexo feminino pela relação com a cidade de Duque de Caxias

Duque de Caxias	Trabalho	%	Residência	%	Estudo	%	Total
1º distrito	31	25%	63	52%	28	23%	122
2º distrito	8	35%	11	48%	4	17%	23
3º distrito	5	29%	11	65%	1	6%	17
4º distrito	4	33%	6	50%	2	17%	12

Fonte: Elaboração própria a partir de Dados da Pesquisa

No que concerne às práticas culturais, buscamos criar, com as perguntas, uma comparação entre as atividades praticadas pelas mulheres nos aparelhos culturais e patrimoniais dentro e fora do município. É um meio de compreender o quanto a população feminina de Duque de Caxias percebe a cidade como local de cultura, assim como os usos e não usos que fazem desses locais. Nesse caso, pensamos nessa variável com a concepção de que a cidade e seus aparelhos culturais estão inseridos na dinâmica da produção, da circulação e do consumo (CANCLINI, 1998; 2004). Todavia, os acessos aos espaços (seus usos) são maiores aos grupos mais favorecidos economicamente. O gráfico abaixo demonstra que o grupo pesquisado está inserido nessa dinâmica e que os aparelhos culturais mais populares, como os bares, restaurantes e cinema, estão quase numa proporção de equivalência entre Duque de Caxias e outros territórios. Já as práticas culturais mais elitizadas, como concertos, casas de espetáculos, museus e centros culturais, são muito mais frequentados em espaços fora da cidade.

Gráfico 6 - Distribuição dos respondentes do sexo feminino por práticas culturais dentro e fora da cidade de Duque de Caxias



Fonte: Elaboração própria a partir de Dados da Pesquisa

Entre as outras opções apontadas em ambos os lugares, estão os shoppings, feiras culturais e de artesanato, bailes, igrejas e lanchonetes. Dentro de Duque de Caxias, além dos espaços citados, foram listados o Grupo de Dança Luar e os shows no Caxias Shopping, na Acadêmicos do Grande Rio e no SESI. Dos lugares indicados para as práticas culturais fora de Duque de Caxias, estão os pontos turísticos do Rio de Janeiro, os parques naturais, exposições, praias, passeios com MotorClube e a Bienal do Livro. Uma das respondentes afirma, inclusive, que “Duque de Caxias não apresenta opções de lazer abrangentes”. Outras afirmaram não terem o hábito de saídas noturnas.

Em relação ao investimento na própria formação cultural, a maioria considera importante, mas investe pouco (45%). Isso representa quase o mesmo percentual das participantes que consideram importante ou muito importante e que investem muito ou bastante (49%).

No que diz respeito à companhia nos passeios, a maioria das participantes prefere sair com amigos (n=71), cônjuge/namorado (n=60), filhos (n=44) ou sozinhas (n=36). O menor

percentual é a opção com a escola (n=5). Esse último dado pode ser interpretado como uma articulação modesta entre modalidades diferentes de educação em nível médio e superior. Não termos, porém, uma amostra significativa de participantes para analisar com maior profundidade essa informação. O que podemos afirmar é que a relação entre escola e instituições culturais e patrimoniais apresenta resultados positivos para a compreensão do espaço do patrimônio na cidade de Duque de Caxias, como vemos nas questões abertas adiante.

Os levantamentos estatísticos do IHCMD também corroboram para afirmarmos, assim como Rogers (2004), que a educação escolar é a ponta mais estreita do *iceberg* do processo educativo. Ou seja, apenas o que é mais visível. A base mais robusta está submersa. Essa base é constituída por esses outros movimentos educativos.

Esse resultado teve um reflexo na questão sobre a maneira como as mulheres tomam conhecimento desses aparelhos culturais. A metade das participantes aponta os amigos (n=50) como a melhor via para conhecer novos lugares ou por iniciativa própria (n=48), mostrando que há uma atitude de ação, de prontidão desse grupo para descobrir novos espaços. Comentários no campo “outros” confirmam também que o conhecimento desses lugares se dá por meio de:

a) Da educação formal:

“Curso que fiz sobre a Baixada Fluminense.”

“Atividades da Universidade.”

“Cursos com foco na cidade de Duque de Caxias: cultura, política, educação, história.”

“Pesquisas de acadêmicos amigos meus.”

“Através da escola onde trabalho.”

“Curso de reciclagem de formação de professores.”

“Pelo Museu Vivo do São Bento com a formação patrimonial dos jovens agentes do patrimônio.”

b) Das andanças pela cidade:

“Passando pela porta.”

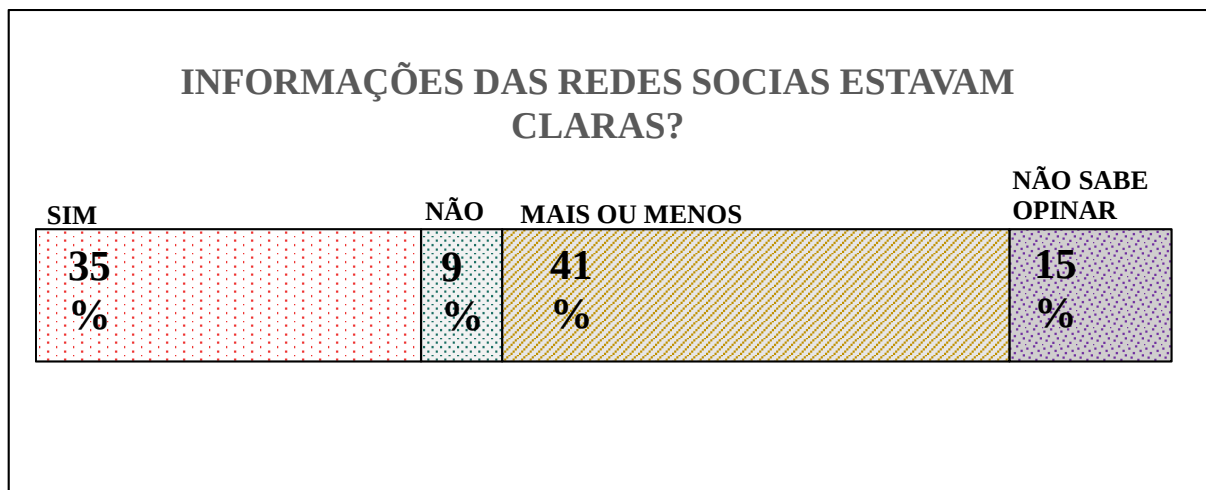
“Circulando pela cidade.”

“Conheço por morar em Caxias, passar em frente, mas não visitei.”

Esse resultado indica que as redes sociais não são a primeira opção e que a atuação da família e as indicações pessoa a pessoa funcionaram com êxito. Também o olhar diferenciado do *voyeur* para a cidade, treinado por certo afastamento do movimento de praticantes comuns da cidade é uma via de conhecimento desses espaços (CERTEAU, 1994, p. 21). Ainda assim, as redes sociais aparecem em terceira colocação (n=30), o que demonstra que o ciberespaço é

outra via de conhecimento. Com o objetivo de pensar na eficácia da divulgação de ações educativas nas redes sociais, as perguntas 16 e 17 foram direcionadas aos sujeitos que utilizaram esse canal para conhecer uma parte do acervo patrimonial de Duque de Caxias. O gráfico 14 mostra as respostas das participantes quando perguntadas sobre a clareza de informações.

Gráfico 07- Distribuição dos respondentes do sexo feminino, pela clareza das informações nas redes sociais das instituições mencionadas

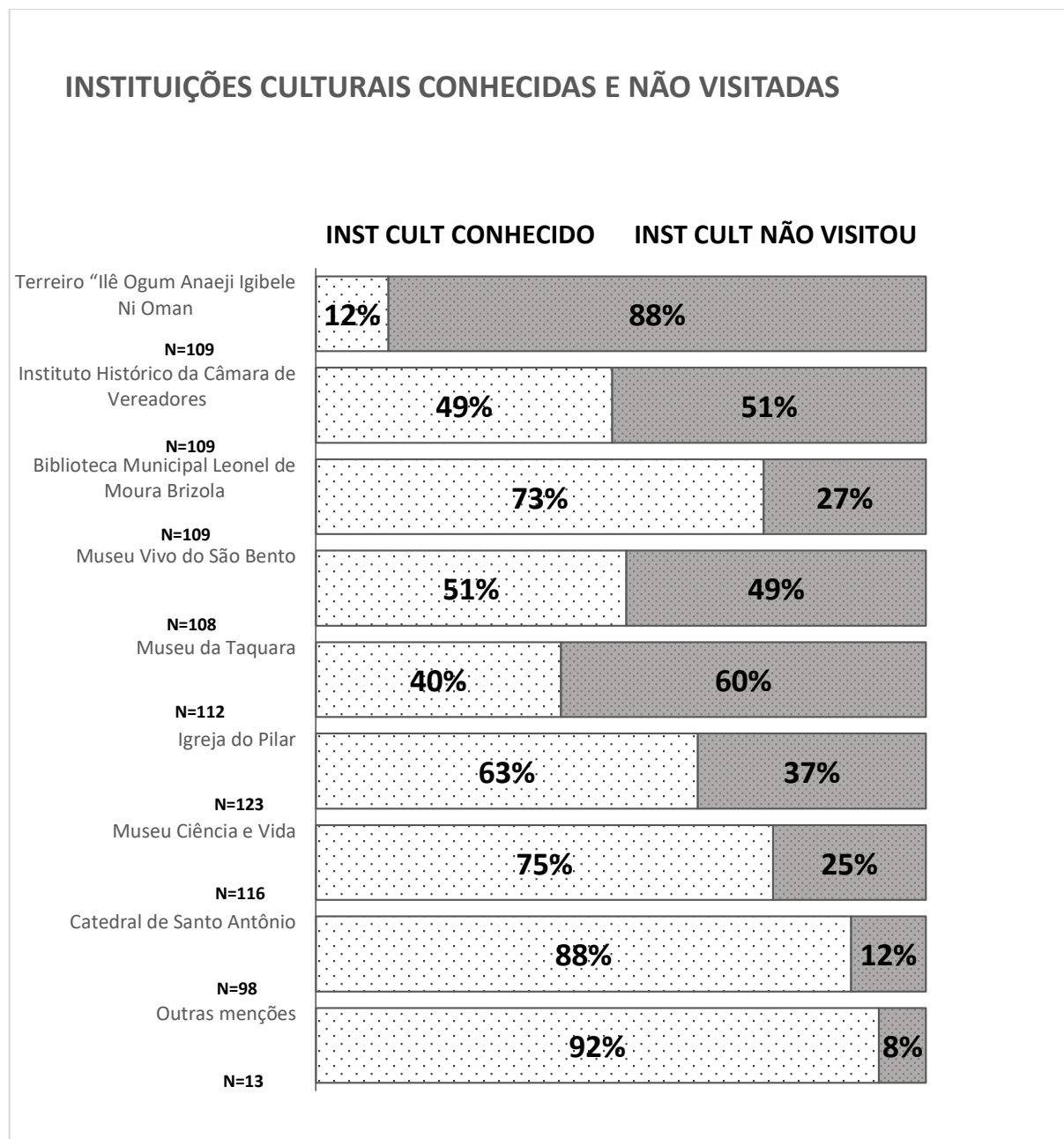


Fonte: Elaboração própria a partir de Dados da Pesquisa (N=56).

Os resultados indicam que a maioria considera que as informações disponíveis nas redes não se encontram tão claras. Isso acontece também quanto à qualidade das fotos das instituições nas redes, consideradas pouco atraentes (40% / n=58). Esse resultado demonstra que a existência nas redes sociais não basta. É preciso estar atrativamente nas redes, com informações claras.

Ao formular as perguntas 14 e 18, não tínhamos o objetivo de analisar a relação entre lembrança e esquecimento, tão necessárias em estudos sobre a memória. De fato, seria muito interessante listar as instituições mais presentes na memória coletiva e, da mesma forma, pensar nos motivos pelos quais outras instituições não seriam lembradas. Nossa intenção, contudo, era analisar a relação entre o conhecer e o visitar. Assim, trabalhamos com duas listas iguais de instituições que serviriam como apoio à memória dos sujeitos e deixamos um campo em aberto como opção de lembrança de outros espaços não listados. O gráfico abaixo mostra esse comparativo.

Gráfico 08 - Distribuição dos respondentes, do sexo feminino, que mencionaram conhecer as Instituições em estudo e as instituições que, os mesmos, NÃO visitaram.



Fonte: Elaboração própria a partir de Dados da Pesquisa (2021)

Apenas uma participante afirmou que não conhecia nenhum dos lugares citados. Outros lugares muito lembrados pelas participantes foram os teatros: Raul Cortez, Teatro Procópio e Armando Melo. Também foram mencionados um centro de candomblé em Magé e a Primeira Igreja Batista de Imbariê. Dos lugares não visitados que não constavam na lista, foi apontado o Terreiro de Joãozinho da Gomeia.

O Museu Ciência e Vida e a BMLMB aparecem como lugares bastante conhecidos. Acreditamos que esse resultado também é possível, pois a construção desses aparelhos culturais

é mais recente. Na época, estavam inseridos na trama de questões político-partidárias da cidade. O lugar de memória da cidade que aparece em destaque no gráfico é a Catedral de Santo Antônio, uma referência em Duque de Caxias. Pode ser compreendida pela interligação entre as práticas culturais e a religiosidade na cidade. O município tem espaços de memória de diferentes matrizes religiosas, mas a influência do catolicismo no patrimônio é muito expressiva, porque, tradicionalmente, agrega pessoas em torno da Igreja do Pilar e das Festas de Santo Antônio, ambas organizadas pela Diocese de Duque de Caxias e São João de Meriti. A Romaria Diocesana de Nossa Senhora do Pilar é registrada como bem imaterial em nível municipal.

Por fim, o terceiro bloco foi planejado de forma direta com os objetos de pesquisa e a maneira com que os sujeitos que não utilizam esses aparelhos – que chamamos de não público – compreendem esses espaços na dinâmica da cidade. As perguntas de 19 a 25 buscaram elencar os motivos da não visita, assim como as opiniões dos participantes quanto à função e à importância da BMLMB e do IHCMDC, perfil de público e investimento financeiro estatal nesses espaços.

Quanto à tabela resultante com os dados coletados que se referem à relação entre faixa etária e não público, houve um prejuízo com a abstenção de um número expressivo de participantes da pesquisa que não responderam a essa questão. A intenção era identificar a(s) faixa(s) etária(s) que mais se destacava(m) como não público. Ainda assim, em algumas instituições, essa informação fica um pouco mais clara, como no caso do Terreiro *Ilê Ogum Anaeji Igibele Ni Oman*, que, de 13 respondentes, 11 não visitaram, com concentração de não público na faixa de 41 a 50 anos. Uma situação contrária é a Catedral de Santo Antônio, que, de 86 respondentes, apenas dois se identificaram como não público e estão no intervalo entre 15 a 30 anos. A interpretação dos dados da BMLMB e do IHCMDC é menos consistente, pois os não sujeitos/público estão em proporção bem aproximada nas faixas etárias da tabela.

Outra análise que esperávamos realizar com esse indicador tem relação com os não usos dos patrimônios pelas respondentes mais jovens; lembrando que a permanência do patrimônio depende da transmissão às novas gerações. Embora nenhum sujeito tenha a condição de participar de todos os elementos de sua cultura (LARAIA, 2001), o discurso que envolve o patrimônio é claramente direcionado a um público em preferencial: os sujeitos mais jovens. Está neles a esperança de continuidade do acervo patrimonial e a consciência de que o patrimônio passa por ressignificações com esses novos interlocutores.

Tabela 6 - Distribuição dos respondentes, do sexo feminino, por faixa etária, instituições culturais conhecidas em Duque de Caxias e Instituições culturais em Duque de Caxias que não foram visitadas pelos mesmos.

INSTITUIÇÃO CULTURAL QUE CONHECE / SITUAÇÃO DO DECLARANTE	FAIXA ETÁRIA						TOTAL
	15 a 20 anos	21 a 30 anos	31 a 40 anos	41 a 50 anos	51 a 60 anos	Acima de 60 anos	
Terreiro “Ilê Ogum Anaeji Igibele Ni Oman	2	1	1	7	2	0	13
Sabe que existe e Não Respondeu	1	1					2
Sabe que existe e Não visitou	1		1	7	2		11
Instituto Histórico da Câmara de Vereadores	5	4	14	17	11	2	53
Sabe que existe e Não Respondeu	3	4	10	15	8	1	41
Sabe que existe e Não visitou	2		4	2	3	1	12
Biblioteca Municipal Leonel de Moura Brizola	8	16	15	25	13	3	80
Sabe que existe e Não Respondeu	5	14	12	21	11	2	65
Sabe que existe e Não visitou	3	2	3	4	2	1	15
Museu Vivo do São Bento	6	10	8	16	12	3	55
Sabe que existe e Não Respondeu	6	6	5	14	8	2	41
Sabe que existe e Não visitou		4	3	2	4	1	14
Museu da Taquara	7	4	9	19	6	0	45
Sabe que existe e Não Respondeu	5	1	6	10	5		27
Sabe que existe e Não visitou	2	3	3	9	1		18
Igreja do Pilar	11	12	15	22	14	3	77
Sabe que existe e Não Respondeu	6	9	7	15	9		46
Sabe que existe e Não visitou	5	3	8	7	5	3	31
Museu Ciência e Vida	11	17	16	25	16	2	87
Sabe que existe e Não Respondeu	7	13	13	21	11	1	66
Sabe que existe e Não visitou	4	4	3	4	5	1	21
Catedral de Santo Antônio	9	15	15	29	15	3	86
Sabe que existe e Não Respondeu	8	14	15	29	15	3	84
Sabe que existe e Não visitou	1	1					2

De acordo com a tabela, apenas 18 respostas válidas estão na faixa de 15 a 20 anos e muito dissolvidos. Em relação ao IHCMDC e a BMLMB esses números nem são os mais significativos em relação aos não sujeitos/público. Conforme o cruzamento de renda e práticas culturais. Quanto aos cruzamentos de renda e práticas culturais:

Tabela 7 - Distribuição dos respondentes, do sexo feminino, por Renda e suas práticas culturais dentro e fora da cidade de Duque de Caxias.

PRÁTICAS CULTURAIS	RENDA				Total
	1 a 2 SM	3 a 4 SM	5 a 6 SM	Acima de 6 SM	
DENTRO	82	56	30	45	213
Cinema	31	23	13	11	78
Teatro	11	6	4	7	28
Bares e restaurantes	23	20	7	13	63
Shows e casas de espetáculo	3	3	1	2	9
Museus e centros culturais	11	3	5	10	29
Outros	3	1		2	6
FORA	86	96	51	77	310
Cinema	20	22	10	17	69
Teatro	12	13	11	16	52
Bares e restaurantes	17	17	8	13	55
Shows e casas de espetáculo	13	19	7	11	50
Museus e centros culturais	19	20	13	17	69
Outros	5	5	2	3	15

Fonte: Elaboração própria a partir de Dados da Pesquisa

Percebemos que os museus, centros culturais, teatro e casas de espetáculo são os mais procurados fora do município, porém as participantes do grupo feminino que ganham até dois salários-mínimos buscam todos os tipos de atividade, com destaque para cinema, bares e restaurantes, para atividade culturais dentro da cidade, e cinema, museus e centros culturais em espaços fora dos limites da sua própria localidade. Quanto maior a faixa salarial, maior as atividades culturais fora da cidade de Duque de Caxias, incluindo o teatro, mesmo com um aparelho de grande porte no CCON, no 1º distrito do município.

O objetivo principal deste trabalho é traçar um perfil dos sujeitos que não estão inseridos na dinâmica de uso dos aparelhos culturais e, especialmente, analisar os motivos apontados como impeditivos por esses não sujeitos. Esse, portanto, é o ponto mais importante da pesquisa, porque constitui a via de escuta dessas participantes. Desse modo, criamos uma tabela com base no cruzamento das variáveis idade x motivos da não visita do público feminino. Na tabela, podemos perceber que mais da metade dos participantes optaram por não responder a essa questão. Esse dado não foi um fator surpresa, porque o formulário foi planejado como um filtro que traria o recorte dos não sujeitos/público com a pergunta n.º 18. Dessa forma, era prevista a desistência de alguns respondentes.

Na pergunta n.º 19, listamos os motivos que selecionamos com a última pesquisa sobre os *Hábitos culturais de moradores de Duque de Caxias* (JLEIVA, 2014): falta de interesse, dificuldade geográfica de acesso, falta de tempo, falta de informação etc. Deixamos, porém, a questão em aberto.

Tabela 8 - Distribuição do motivo da NÃO VISITA a BMLMB e ao IHCMDC por faixa etária, dos respondentes do sexo feminino

Motivo porque NÃO visitou a BMLMB e ao IHCMDC	Total	Idade
Desconhecimento das atividades oferecidas nesse lugar	2	15 a 20 anos
	5	21 a 30 anos
	7	31 a 40 anos
	9	41 a 50 anos
	3	51 a 60 anos
Total Desconhecimento das atividades oferecidas nesse lugar	26	
Dificuldade de acesso	1	41 a 50 anos
Total Dificuldade de acesso	1	
Falta de interesse	1	15 a 20 anos
	3	31 a 40 anos
	1	41 a 50 anos
	1	51 a 60 anos
Total Falta de interesse	6	
Falta de recursos financeiros	3	15 a 20 anos
Total Falta de recursos financeiros	3	
Falta de tempo	4	15 a 20 anos
	1	21 a 30 anos
	1	31 a 40 anos
	7	41 a 50 anos
	4	51 a 60 anos
Total Falta de tempo	17	
Não Respondeu	4	15 a 20 anos
	16	21 a 30 anos
	9	31 a 40 anos
	21	41 a 50 anos
	10	51 a 60 anos
	4	Acima de 60 anos
Total Não Respondeu	64	
Total Geral	117	

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados da pesquisa (2021).

Um obstáculo que comumente aparece em pesquisas de público é direcionado à dificuldade financeira. Nesta investigação, esse obstáculo ficou concentrado na faixa de participantes femininos de 15 a 20 anos, o que indica a dependência econômica de grande parte dos jovens ainda não inseridos no mercado de trabalho. A dificuldade financeira, no caso, não é relativa ao acesso, visto que as instituições pesquisadas são públicas e com entrada e participação nas atividades de forma gratuita.

Outra hipótese do trabalho confirmada pelos dados da tabela mostra que um dos motivos mais relevantes de afastamento dos sujeitos tem relação com o desconhecimento das atividades oferecidas. Esse dado reforça que a relação entre as instituições e os públicos passa por investimento no campo da comunicação. Também aparece com destaque a sinalização da falta de tempo, concentrada nas faixas etárias a partir dos 41 anos.

Uma participante sinalizou a questão do horário de funcionamento como impeditivo à visita na BMLMB, o que também não é exclusividade das instituições pesquisadas: “Biblioteca infelizmente só funciona em hora comercial”. A maioria dos museus e centros culturais funciona nesse horário, e isso tem sido um tema debatido dentro do campo da museologia. Outra enfatizou a questão do não desejo: “Não quero.”

Como grupo de não sujeitos/público, a maioria do grupo feminino (56%) considera que a BMLMB e o IHCMDC são espaços muito necessários na cidade. Quanto ao investimento de dinheiro público nesses espaços, a maior parte desconhece essa informação (49% / n= 82) ou considera o investimento baixo (37% / n=82).

Quando questionadas sobre a principal função da BMLMB e do IHCMDC na dinâmica da cidade, notamos que o não público associa esses espaços como locais educativos, de formação, de conhecimento e que deveriam ser objetos de maior valorização e divulgação pela cidade. Poucos comentários críticos foram direcionados a eles, como uma participante que afirmou que essas instituições são vias de ganho de dinheiro para o governo: “Ganho pro governo”. A maioria, porém, aponta uma leitura positiva:

“De formação cultural e de construção de cidadania”.

“Dinamizar atividades culturais na cidade”.

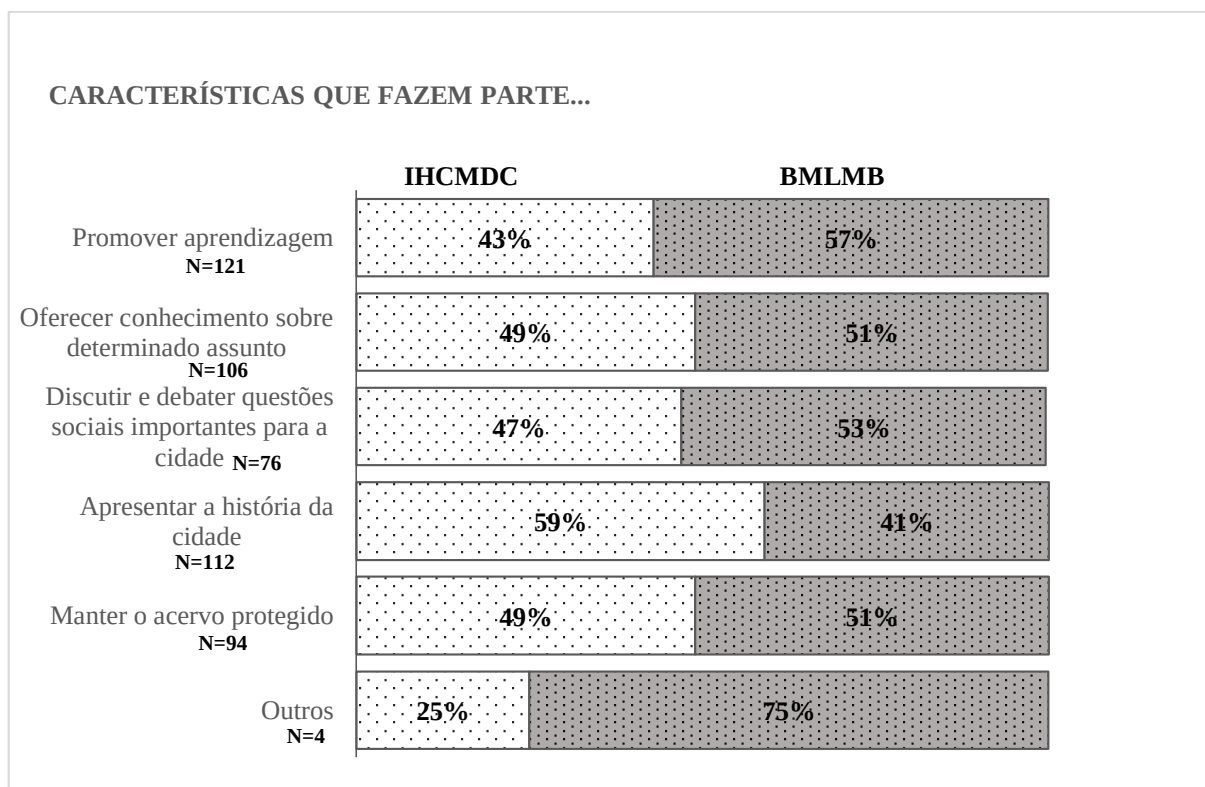
“São espaços de acesso e disseminação de cultura e conhecimentos importantíssimos para todos os cidadãos”.

“Embora eu não conheço esses locais, é importante que as pessoas visitem esses espaços que, além de culturais, são educativos, deveriam ser mais divulgados e valorizados pelo povo”.

“Propiciam vínculo com a cidade, conhecimento, lazer e departamento para atividades culturais”.

Essa visão é corroborada nas respostas das perguntas 28 e 29, que tratam das características dessas instituições. Os gráficos 25 e 26 fazem uma comparação entre as instituições que, além das apresentadas, receberam uma outra característica em comum: lazer. Em contrapartida, a BMLMB teria como função principal uma relação mais direta com a aprendizagem e o IHCMDC, com a apresentação da história da cidade. Em ambas, ficou por último a função de discutir e debater as questões sociais relevantes para a cidade. Tal função, mesmo com limitações de orçamento e equipe de pessoal, essas instituições têm buscado realizar em seus espaços e de acordo com a proposta trazida pela Nova Museologia, que incentiva essa inserção dos museus e centros culturais nas problemáticas sociais. Esse é o caso, principalmente, da BMLMB, que tem um agenda mais de promoção de eventos externos do que internos.

Gráfico 9 - Distribuição dos respondentes, do sexo feminino, pela percepção sobre as características pertencentes ao IHCMDC e a BMLMB



Fonte: Elaboração própria a partir de Dados da Pesquisa

Quanto ao perfil de público desses espaços, a opinião das participantes indicou que, tanto a BMLMB quanto o IHCMDC são lugares que abarcam perfis variados, como estudantes, cidadãos do município, profissionais da educação e da cultura, pesquisadores, intelectuais e adultos. Interessante notar que as crianças são raramente citadas. Elas são identificadas como estudantes de nível médio e do fundamental. Também alguns comentários associam esses lugares como espaço “público por definição, mas restrito, de fato, por determinantes de ordem simbólica [...]”, restritos aos civilizados e iniciados na cultura (KOPTCKE, 2005, p. 191):

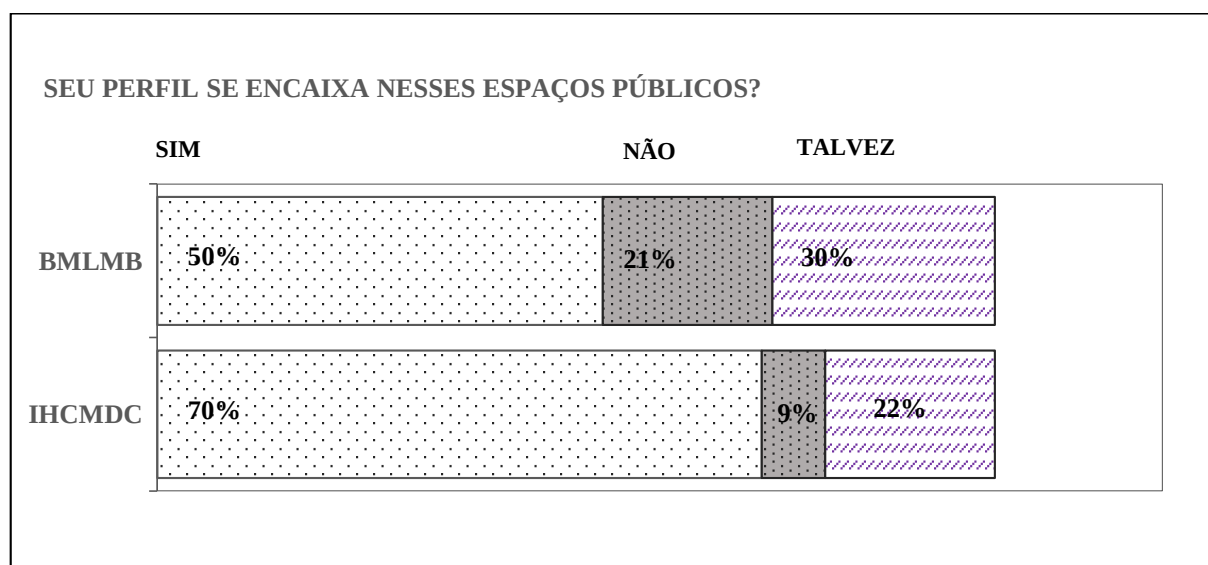
“Pessoas que já tem diretamente um entendimento do assunto, não a uma imersão de pessoas que desconhecem certas atividades”.

“Nem sempre pessoas com menos condição tem acesso livre”.

“Pessoas adultas com uma certa condição de vida melhor”.

Esse entendimento pode ser caracterizado como outro obstáculo que dificulta a aproximação entre a BMLMB e o IHCMDC com os sujeitos desse território, que se caracteriza por uma população com rendimento familiar modesto. Ainda assim, voltamos a destacar que essa adversidade não é exclusiva desses locais, de Duque de Caxias e da Baixada Fluminense. A maioria afirma que seu próprio perfil se encaixaria em ambos os espaços públicos, com um percentual maior para o IHCMDC, conforme mostra o gráfico 22:

Gráfico 10- Distribuição dos respondentes do sexo feminino por identificação com o perfil de público da BMLMB e do IHCMDC



Fonte: Elaboração própria a partir de Dados da Pesquisa

Com a intenção de trabalhar com a questão do imaginário de uma visita às instituições pesquisadas, as perguntas 26 e 27 mostraram que uma grande parte do grupo feminino tem dificuldade de imaginar um espaço totalmente desconhecido. Para isso, seria necessária uma

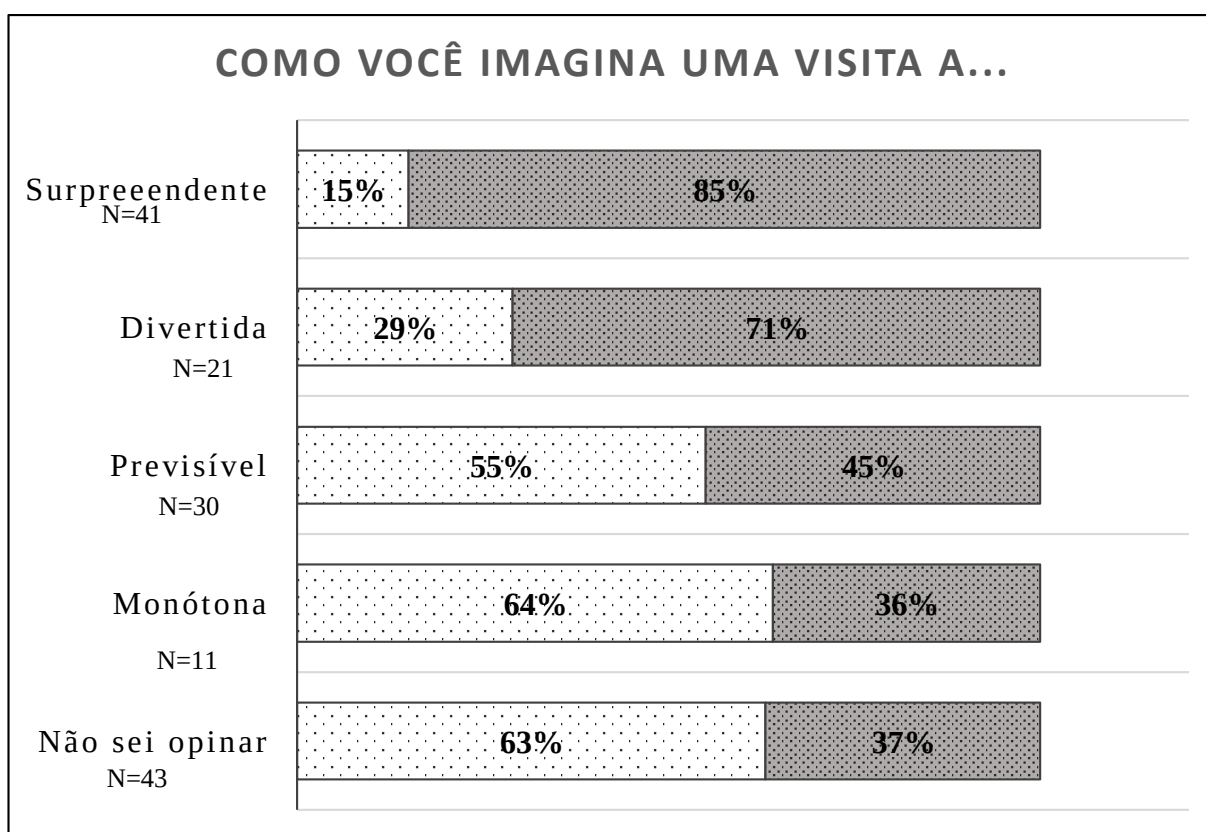
experiência de visita para formular uma opinião sobre o espaço. Mesmo assim, uma parte acredita que uma possível visita tende a ser divertida ou surpreendente. Pelas características imaginadas de uma biblioteca, as participantes tendem a acreditar que a BMLMB seja um lugar mais divertido, porém mais previsível. Já o IHCMDC aparece como um lugar menos previsível. Ele seria a incógnita ou o fator surpresa. As expectativas menos positivas são:

- IHCMDC:

“Pouca interatividade com o visitante”.

“Acredito que o espaço esteja mal preservado”.

Gráfico 11 - Distribuição dos respondentes do sexo feminino pela percepção de como seria uma visita ao IHCMDC e a BMLMB



Fonte: Elaboração própria a partir de Dados da Pesquisa, 2021

- BMLMB:

“Não há inovações”.

“Não atende a demanda potencial”.

“Falta modernidade”.

“Sem vontade, tem Google”.

“É um espaço comum, nada de novo”.

“Oferece o que uma biblioteca sempre oferece”.

Outra percepção prevista nesta pesquisa pode ser confirmada com a pergunta 30, que buscou conhecer a opinião dos sujeitos sobre o trabalho de divulgação das atividades da BMLMB e do IHCMDC. Como esperado, a maioria do grupo avaliou que esse trabalho é insuficiente (52% / n=75) ou pouco suficiente (29% / n=75). As sugestões apontadas pelas participantes estão direcionadas a um investimento amplo na divulgação das atividades nas redes sociais e páginas oficiais (com antecedência), em mídias (TV, rádio, rádios comunitárias), por parcerias (com associações, universidade e centros culturais), no corpo a corpo (visitas a escolas, panfletagem, caravanas) e na interação direta com a população nos espaços públicos (outdoors, faixas e pequenos eventos pela cidade como performances, dramatizações).

Acompanhados de uma boa divulgação, devem existir investimentos na estrutura interna (reorganização do espaço), na qualificação dos profissionais, no planejamento de atividades mais dinâmicas, de eventos com autores renomados.

“Um movimento que motivasse a população”.

“Estudo de usuários. Atendimento a demanda de adequação e atualização de acervo, diversificação de suporte de materiais, serviço de internet, extensão do horário de funcionamento: a maior parte dos caxienses chega do trabalho a partir das 19h, o horário 19h seria razoável para o encerramento das atividades diárias da Biblioteca, climatização de acordo com as normas para funcionamento de bibliotecas. Não tornar a Biblioteca um grande salão de leitura. [...] e a prefeitura deve valorizar os cidadãos dedicando atenção aos projetos da Biblioteca e destinar os recursos necessários de maneira justa”.

Por fim, analisamos se o não público considera que a BMLMB e o IHCMDC pertencem ao patrimônio cultural da cidade. Na opinião da maioria do grupo (93%), essas instituições não somente fazem parte do patrimônio cultural da cidade de Duque de Caxias, como também compreendem o patrimônio como um bem que transita entre o individual e o coletivo, entre o material e o imaterial, inclusive como algo ligado ao pertencimento e às memórias individual e coletiva.

“Patrimônio significa algo próprio”.

“Herança de algo ou de alguém”

“Algo que foi consagrado em determinado lugar/situação. E de certa forma se transforma em orgulho pra cidade”.

“Tudo que compõe acervo popular e pertence, indiretamente, à população do município”.

“Patrimônio me parece que é algo (abstrato ou concreto) que pertence ao município, no caso, contribuindo na construção de sua identidade”.

“Algo que deve fazer parte da rotina cultural dos moradores”.

“É a nossa herança cultural”.

O conceito de cultura é permeado pelo conceito de patrimônio e que, na opinião do não-público tem um forte apelo ao conhecimento, às práticas, a transmissão e as tradições.

“Conhecimento, crença, arte e costumes de uma sociedade”.

“De igual forma, cultura é tudo o que foi e é cultivado no seio do povo, de maneira a ser preservado para entre as gerações”.

“Cultura é nossa alma o que nos anima o que nos motiva a vivenciar experiências novas que nos impulsiona a ter novos olhares sobre o mundo”.

“Modos de ser e estar no mundo”.

“Assim como patrimônio, pra mim, cultura representa herança, tradição, pertencimento que não pode ficar parada no tempo e que sempre pode e deve se reinventar”.

Os dados coletados nos ajudaram a traçar um perfil do não público feminino da BMLMB e do IHCMDC. Os motivos apresentados pelas participantes contribuíram na compreensão de alguns impeditivos que criam essa categoria nesses espaços. Assim como Soares (2015, p. 38), acreditamos que toda instituição cultural, museal e patrimonial que deseja atuar na cidade com ações educativas significativas necessita, no mínimo, de um conhecimento razoável dos seus públicos: seus perfis, representações, sentidos, visões de mundo. Para avançar no processo dialógico, os patrimônios públicos devem fomentar uma aproximação e negociação empática. Negociação, porque não é viável a nenhuma instituição atender a demandas de todos os tipos de público. Desse modo, os estudos de público também não devem ser uma “camisa-de-força”, um guia rígido. Eles são apenas uma rota de aproximação, de entendimento entre esses dois pontos. Por fim, com o material coletado, tratado e analisado, podemos apontar algumas considerações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Será preciso que possam contar que no início do processo eu queria termina-lo e que chegado agora ao seu termo, quero recomeça-lo?
(Franz Kafka, O processo, 2009, p. 175)

Tal como o inacabamento do ser humano, um trabalho de pesquisa chega a um fim sempre provisório, característico do campo científico, no qual não há espaço para verdades imutáveis. Assim, o trecho escrito por Kafka (2009) é muito pertinente. Ao chegar ao término do processo, é necessário fazer uma reflexão sobre todo o processo de desenvolvimento da pesquisa. Uma rememoração com a finalidade de comparar o trabalho que foi proposto e o que foi possível ser alcançado nesse caminhar. A consciência do inacabamento é resultado da atitude reflexiva humana que percebe que sabe e percebe que pode saber mais do que sabe (FREIRE, 1996). Por isso, ao revisitar o início, podemos identificar não apenas o que conseguimos realizar neste estudo, o que conseguimos saber, como podemos discernir os pontos que indicam que ainda há mais o que saber, há mais o que produzir e dar continuidade na construção de outros saberes.

Em primeiro lugar, queremos enfatizar que este estudo tem como temática o interesse por atividades educativas realizadas em espaços não formais de educação inseridos no contexto urbano. Partimos, assim, da premissa de que a instituição escolar não é a detentora exclusiva do processo educativo. Além disso, o ensino formal prioriza um modelo de ensino que ocorre entre muros, muitas vezes justificado por questões de mobilidade e segurança pública.

Ocorre que a educação não é um fenômeno que pode ser enclausurado. Ele acontece incessantemente fora dos muros escolares, de forma contínua. Acontece também nos espaços da cidade que se tornam um território do aprender; um aprender mútuo, com o qual a cidade educa e, ao mesmo tempo, é educada (FREIRE, 1992). Toda cidade tem um potencial educativo, independente, se situada em uma posição periférica ou de centralidade. Esse potencial está mais materializado, de forma mais perceptível, nas ações desenvolvidas por museus, centros culturais, sindicatos, coletivos, associações, clubes etc.

Assim, fomos afinando nosso campo de estudo, ao optar por pesquisar instituições que fazem parte do patrimônio de Duque de Caxias e que desenvolvem ações educativas e culturais nessa cidade. Esse patrimônio duque-caxiense não é resultado de um processo natural, e sim uma de construção social, utilizado como amálgama na construção do sentimento de nacionalidade (ANDERSON, 2008), como laboratório da memória (NORA, 1993) e que está

sempre em processo (FONSECA, 2005). Essa escolha tem relação direta com nosso lugar de fala: a Baixada Fluminense. Esse lugar é imaginado apenas por sua dimensão periférica, violenta, de carências material e cultural e a que pertencemos como habitantes.

A princípio, nosso projeto de tese teria como objetivo analisar a relação entre educação formal e não formal por meio das parcerias que são estabelecidas entre instituições escolares e instituições patrimoniais. Esse interesse surgiu ao tomar conhecimento de projetos realizados pelo Instituto Histórico Vereador Thomé Siqueira e pela Biblioteca Municipal Leonel de Moura Brizola com o público escolar. Em nossas visitas a esses espaços e participando de outras atividades oferecidas, percebemos certo desapontamento dos gestores dessas instituições com a falta de adesão do público. Pairava sempre a sombra de uma dúvida: por que não temos um público maior? Quais os motivos que impedem essa participação?

Construir uma relação dialógica com a cidade, com o território, passa pela relação com os sujeitos agentes que dinamizam o cotidiano desses espaços. São eles que configuram o principal propósito da existência dos espaços culturais e educativos. Isso torna o público o X da questão (KÖPTCKE, 2012). Por isso, nas últimas décadas, no Brasil, há um investimento nas pesquisas de público e do não público, que, em nosso entendimento, é a categoria mais desafiadora. Ouvir os não sujeitos, aqueles que estão fora da dinâmica educativa das instituições culturais e patrimoniais é um caminho para o planejamento das políticas públicas e para a criação de indicadores de acesso à cultura. Tal acesso, embora seja um direito, é mais acessível a classes mais favorecidas economicamente (CANCLINI, 1998). Essas finalidades justificam este projeto de pesquisa.

Ademais, os gestores da BMLMB e do IHCMDC têm percepção de que a formação de públicos é um desafio. Por isso, são patrimônios que buscam sair de seus espaços e dialogar com a cidade. Eles demonstram uma atitude proativa e buscam contribuir no processo educativo na cidade de Duque de Caxias, ainda que existam limitações estruturais e orçamentárias. No entanto, mesmo nessa atitude de movimento, muitos sujeitos não dialogam com esses espaços, não aderem às propostas educativas dessas instituições. Esse é um fenômeno observável em outras instituições do mesmo tipo.

Diante desse cenário, a pergunta que guiou esta investigação foi: se existe um não público nesses espaços, quem são os sujeitos que formam essa categoria e quais os motivos que os impedem de participar das atividades culturais e educativas desenvolvidas na BMLMB e no IHCMDC? Assim, o nosso objetivo geral foi identificar um perfil sociodemográfico e de opinião desses (não) sujeitos.

Esse objetivo foi alcançado, e podemos afirmar que existe uma categoria de não público da BMLMB e do IHCMDC. Ao fim deste trabalho, conseguimos evidenciar que existem sujeitos com pouca ou nenhuma familiaridade com esses espaços, o que os inclui na categoria não público. Também foi possível mapear as opiniões desses (não) sujeitos sobre esses espaços e listar os motivos que os impedem ou afastam das atividades desenvolvidas pela BMLMB e pelo IHCMDC.

Para alcançar o objetivo principal, foi preciso cumprir metas estabelecidas nos objetivos específicos. O primeiro deles era construir um referencial teórico interdisciplinar que pudesse servir como diretriz sobre a relação entre patrimônio, educação, cidade e estudos de público. Esse referencial foi sendo construído ao longo das disciplinas da linha de pesquisa “Diversidades Culturais, Espaciais e Temporalidade” e desenvolvido de forma diluída em todos os capítulos da tese. No segundo capítulo, o objetivo foi realizar um levantamento da legislação que direciona e/ou salvaguarda as instituições patrimoniais, o foi alcançado com as pesquisas bibliográfica e documental. Era fundamental evidenciar que, apesar de termos uma legislação bem avançada sobre a salvaguarda do patrimônio cultural brasileiro, ainda assim, ela não consegue dar conta da complexidade do campo do patrimônio.

Optamos por expor, no quarto capítulo, o caminho metodológico, a apresentação das instituições pesquisadas, evidenciando a relevância desses espaços e as problemáticas que, em alguns momentos, transformam esses espaços em não lugares (AUGÈ, 1994; 2006), em elementos que apenas compõem a paisagem da cidade, como um cenário desencarnado (BRITTO; JACQUES, 2012). Da mesma maneira, discutimos a importância dos estudos de público como um instrumento relevante na compreensão desse fenômeno da vida coletiva, de que todos os sujeitos, em algum momento, participam.

Também no quarto capítulo, foram apresentados os resultados e as discussões dos dados coletados e utilizados para traçar o perfil sociodemográfico e de opinião dos sujeitos que constituem a categoria não público, além dos motivos que os afastam das ações educativas desenvolvidas pelas instituições pesquisadas. Consideramos que as metas desse capítulo foram alcançadas, sobretudo com a pesquisa de campo, que foi desafiadora por ter sido realizada em meio à pandemia de Covid-19.

A pesquisa partiu de alguns pressupostos quanto aos motivos de afastamento dos sujeitos e que, consequentemente, os incluíram na categoria não público. O primeiro seria o desconhecimento da função social e das atividades culturais e educativas desenvolvidas por essas instituições. O segundo seria a ideia de que essas instituições patrimoniais são lugares enfadonhos e incapazes de desenvolver atividades com temas de interesse desses sujeitos. O

terceiro seria a questão econômica, visto que as instituições patrimoniais estudadas estão situadas em uma região cuja renda per capita da maior parte da população é de, no máximo, três salários-mínimos, de acordo com dados do Censo IBGE-2010.

O primeiro pressuposto foi confirmado, visto que a maioria dos participantes da pesquisa demonstrou desconhecimento das atividades desenvolvidas e até dificuldade de imaginar como seria uma visita a esses espaços. O segundo pressuposto foi refutado, porque, na pergunta que buscou identificar a expectativa de visita a esses espaços, a maior parte dos sujeitos demonstrou uma espera positiva, ainda que previsível. Da mesma forma, o último pressuposto também foi refutado, porque poucos sujeitos apontaram a distância e a falta de recursos financeiros como impeditivos de uma possível visita.

Consideramos que os procedimentos metodológicos adotados foram suficientes para alcançar uma resposta à pergunta desta tese. A problemática de pensar em quem são os sujeitos não participantes de atividades educativas e culturais e gratuitas de dois importantes aparelhos públicos da cidade de Duque de Caxias e quais os motivos que interferem em uma possível participação é uma questão não somente de acadêmicos interessados nesse tema, mas principalmente das próprias instituições interessadas nesse fenômeno. Dessa forma, a resposta a essa questão só poderia vir diretamente dos sujeitos que estivessem dentro dessa categoria de não público.

Dessa forma, este trabalho foi realizado em duas etapas de coleta de dados. A primeira foi realizada, acessando os arquivos documentais, os levantamentos estatísticos e a bibliografia produzida sobre a cidade de Duque de Caxias e seu acervo patrimonial, em especial, ao material acadêmico produzido sobre as instituições que são o objeto desta pesquisa. Como as instituições fazem parte do aparelho estatal e com a mudança do projeto original da tese, foi preciso uma atualização das autorizações e dos aceites de participação na pesquisa por parte da Secretaria de Cultura e Turismo da PMDC e da direção do IHCMDC a esses documentos. Nosso interesse era ter acesso a documentos de fundação dessas instituições e acompanhar os levantamentos estatísticos de visitação e atendimento ao público. Essa fase foi um pouco prejudicada durante o período de isolamento social provocado pela pandemia de Covid-19. Nesse contexto, essas instituições foram orientadas a fechar suas portas presenciais ao público, o que dificultou o acesso aos acervos não digitalizados.

A deficiência em encontrar a documentação ou ter acesso aos levantamentos estatísticos foi maior no que diz respeito à BMLMB. O documento referência é um dossiê escrito durante o planejamento e a inauguração do CCON. Buscamos, inclusive, as cópias dos projetos de Engenharia e Arquitetura da BMLMB na Secretaria de Obras da PMDC, mas não obtivemos

sucesso. Da mesma forma, houve uma tentativa de contato com o Escritório Niemeyer por *e-mail* e telefone. O IHCMDC foi a instituição que tem o acervo mais organizado e disponível. Além disso, tivemos a ajuda direta da diretora, com o envio das informações necessárias via *e-mail* e de mensagens no aplicativo do *WhatsApp*. Inclusive, o dossiê da BMLMB faz parte do acervo do IHCMDC, assim como as cópias de documentários produzidos sobre a Praça do Pacificador e sobre a construção do CCON.

A equipe da BMLMB foi muito colaborativa com este projeto de pesquisa, mas as dificuldades internas de manutenção e as trocas de bibliotecárias responsáveis pela gestão do acervo e contato com o público prejudicaram nosso acesso aos relatórios. Por isso, não temos os dados mais atualizados de visitação e das atividades internas e externas realizadas no período de 2018 a 2020.

A segunda fase de coleta de dados foi realizada por documentação direta, com a pesquisa de campo. Essa escolha foi a mais adequada para ter acesso aos dados quantitativos que pudessem colaborar na elaboração do perfil sociodemográfico dos sujeitos, assim como os dados qualitativos direcionados à análise dos motivos indicados pelos próprios sujeitos. Desse modo, o fenômeno da existência desse não público pôde ser analisado pela sua amplitude – e aqui nos referimos ao tamanho da amostra – quanto pela intensidade, ou seja, pelos aspectos mais específicos apresentados nas respostas abertas dos sujeitos relativos à avaliação das BMLMB e do IHCMDC.

Os questionários semiestruturados foram aplicados durante o período de pandemia, sem contato direto da pesquisadora com os participantes da pesquisa. Os dados coletados foram tratados estatisticamente e geraram um material muito amplo. Diante disso, optamos por trabalhar com a amostra maior, representada pelo público feminino, para não perder qualidade de informações que necessitaram de cruzamento de variáveis. Essa é uma das limitações encontradas durante a pesquisa. O questionário poderia ter sido direcionado a um grupo mais específico, por faixa etária ou categoria (jovens, adultos ou idosos, por exemplo). Mesmo tendo optado pelo grupo feminino, não foi possível realizar análises consistentes por faixas etárias dentro desse grupo, como traçar o perfil de idosas ou investigar os motivos de não visita das mulheres de 60 anos ou mais. Outro procedimento metodológico que poderia ter sido adotado seria a entrevista com grupos focais. Essa opção, entretanto, não seria possível pelas questões de saúde no período de realização da pesquisa.

Por fim, como indicado no início dessas considerações, este estudo não se esgotou aqui. Sugerimos que esse tipo de estudo seja realizado em outras instituições patrimoniais em Duque de Caxias, como o Museu Vivo do São Bento, o Museu da Taquara, o Teatro Armando Melo,

o Terreiro Santo Antônio dos Pobres, entre outros listados no quarto capítulo. Outra via não discutida neste trabalho de maneira mais aprofundada é a questão da educação na cidade pelo viés da gestão pública e que viabiliza um outro componente de análise na relação entre público e patrimônio. Por fim, com base neste trabalho, pensar em pesquisas de público mais específicos da BMLMB e do IHCMDC, investindo nos públicos não contemplados, como crianças e idosos. Incluímos os idosos, porque foram os participantes de menos expressividade quantitativa e qualitativa na pesquisa.

Esperamos que esta tese contribua no campo da educação, na reflexão sobre a importância dos espaços não formais de educação na formação integral e permanente dos sujeitos. A educação não formal não pode ser compreendida como complemento ou apêndice da educação formalizada nas instituições escolares. Da mesma forma, espera-se que este trabalho colabore na demanda contínua de estudos de não público. Quanto à cidade e às instituições que sediaram esta pesquisa, esperamos ter cooperado na produção de indicadores de acesso à cultura, que serão disponibilizados à Secretaria de Cultura e Turismo da PMDC/Biblioteca Municipal Leonel de Moura Brizola e à Câmara Municipal de Duque de Caxias/Instituto Histórico Vereador Thomé Siqueira.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Regina M. Patrimonialização das diferenças e os novos sujeitos de direito coletivo no Brasil. In: TARDY, C. (Org.); DODEBEI, V. (Org.). **Memória e novos patrimônios**. 1 ed. Marseille: OpenEdition Press, 2015, v. 1, pp. 67-93. Disponível em: <http://www.reginaabreu.com/site/images/attachments/capitulos/patrimonializacao-das-diferencas.pdf>. Acesso em 14 mai. 2020.
- ABREU, Roberto da Silva. **“Eu não sabia que podia entrar”**: com a palavra, o visitante do Museu Casa de Rui Barbosa. Dissertação (Mestrado CPDOC) PPHPBC, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2009.
- ANDERSON, B. R. **Comunidades imaginadas**: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo. São Paulo: Companhia das letras, 2008.
- ANGELO, E. R. B.; SIQUEIRA, E. D. Patrimônio cultural na contemporaneidade: discussões e interlocuções sobre os campos desse saber. **Anos 90**, Porto Alegre, v. 25, n. 48, p. 51-86, dez. 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/anos90/article/view/82312/51361>. Acesso em: 10 abr. 2019.
- ALENCAR, Rívia Ryker Bandeira de. **Saberes, fazeres, gingas e celebrações**: ações para a salvaguarda de bens registrados como patrimônio cultural do Brasil, 2002-2018. Brasília-DF: IPHAN, 2018. <http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/sfgec.pdf>
- ALMEIRA, A. M. Públicos [verbete]. In: Caderno da Política Nacional de Educação Museal. Brasília-DF: Ibram, 2018. p. 99-105.
- ALVES, Alda J. A **“revisão da bibliografia” em teses e dissertações**: meus tipos inesquecíveis. Cad. Pesquisa. São Paulo, n. 81, p. 53-60, 1992. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/990/999>>. Acesso em: 20 fev 2019.
- ARAÚJO, James A. Sobre a cidade e o urbano em Henri Lefèbvre. **GEOUSP - Espaço e Tempo**, São Paulo, Nº31, pp. 133 - 142, 2012.
- Arquivo Gustavo Capanema. Brasil. Ministério da Educação e Saúde - Educação e Cultura. GC g 1936.03.24/2 (640) - Slides de 1 ao 137. Disponível em: http://docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=arg_gc_g&Pesq=%22MARIO%20DE%20ANDRADE%22&pagfis=36958. Acesso em: 20 set. 2020.
- ASOCIACIÓN INTERNACIONAL DE CIUDADES EDUCADORAS (AICE). **Carta de Ciudades Educadoras**. Barcelona, 2004. Disponível em: Acesso em: 05 ago. 2016. _____. BIDCE - Banco Internacional de Documentos de Ciudades Educadoras. Barcelona, 2005-2018. Disponível em: Acesso em: 01 jan. 2019.
- AUGÉ, Marc. **Não lugares**: introdução a uma antropologia da supermodernidade. Campinas: Papirus, 1994.
- AUGÉ, Marc. Sobremodernidade: do mundo tecnológico de hoje ao desafio essencial do amanhã. In: MORAES, Dênis de (Org.). **Sociedade Mediatizada**. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.].
- ARANA, A. M. F. R.; OLIVEIRA, R. C. Direito à cidade e a educação: reflexões sobre a cidade que educa. In: SANTOS, C. D.; BARROS, G. dos S.; SIQUEIRA, M. A. dos S. (org.). **Diversidades culturais e socioeducacionais em contextos urbanos**. RJ: Gramma, 2019.

BALBI, Clara. Acessos ao Google Arts and Culture mais que dobram durante a pandemia. Folha de São Paulo. 02 jun. 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2020/06/acessos-ao-google-arts-and-culture-mais-que-dobram-durante-a-pandemia.shtml>. Acesso em: 28 ago. 2020.

BANDEIRA, Pedro. Quem sou eu? In: PETRINI, M.; SOTO, P. (Coord.). **Palavras de encantamento**. SP: Moderna, 2001.

BAPTISTA, M. M. Estudos culturais: o quê e o como da investigação. **Carnets**, Priemière Série – 1, número especial, 2009, pp. 451-461. Disponível em: <http://journals.openedition.org/carnets/4382>. DOI: <https://doi.org/10.4000/carnets.4382>. Acesso em: 01 out. 2020.

BARBOSA, S. H. **Cidades que educam**: desvelando o potencial de aprendizagem no espaço público. Dissertação (Pós-graduação em Planejamento Urbano) – Setor de Tecnologia, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

BARROS, M. **Retrato Do Artista Quando Coisa**. Rio de Janeiro: Editora Record, 1998.

BENJAMIN, W. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. 2ª versão. RS: Zouk Editora, 2012.

BERNET, Jaume T. Ciudades educadoras: bases conceptuales. In: ZAINKO, Maria A. S. *et al.* (org). **Cidades educadoras**. Curitiba: Editora da UFPR, 1997.

BERTONI, Marcio et al. ÁREAS DE PROTEÇÃO AMBIENTAL NA BAIXADA FLUMINENSE. História, Natureza e Espaço - **Revista Eletrônica do Grupo de Pesquisa NIESBF**, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 01, out. 2012. ISSN 2317-8361. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/niesbf/article/view/4356>. Acesso em: 22 mai. 2020. doi:<https://doi.org/10.12957/hne.2012.4356>.

BEZERRA, N. R. **A Cor da Baixada**: Escravidão, liberdade e pós-abolição no Recôncavo da Guanabara. Duque de Caxias: APPH-CLIO, 2011.

BOURDIEU, P. Esboço de uma teoria da prática. In: BOURDIEU, P. **Sociologia** (organizado por Renato Ortiz). SP: Ática, 1983.

_____. Estrutura, Habitus e prática. In: BOURDIEU, P. (introdução, organização e seleção Sérgio Miceli). **A economia das trocas simbólicas**. SP: Perspectiva, 2007. p. 337-361

_____; DARBEL, A. **O amor pela arte**: os museus de arte da Europa e seu público. SP: Editora da Universidade de São Paulo; Porto Alegre: Zouk, 2007.

BRASIL. IBAMA. Multas instituídas por bens tutelados-RJ. Disponível em: <<http://dadosabertos.ibama.gov.br/dados/SICAFI/RJ/Quantidade/multasDistribuidasBensTutelados.html>>. Acesso em: 06 mar. 2020

BRASIL. IBAMA. Relatório de licenças emitidas-RJ. Disponível em:<<http://dadosabertos.ibama.gov.br/dados/SISLIC/sislic-licencas.html>>. Acesso em 06 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Cultura. Proteção e revitalização do patrimônio cultural no Brasil: uma trajetória. Brasília: Sphan/Pró-Memória, 1980. Disponível em: [http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Protecao_revitalizacao_patrimonio_cultural\(1\).pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Protecao_revitalizacao_patrimonio_cultural(1).pdf)

BRASIL. Palácio do Planalto. Decreto-Lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 25 out. 2018.

_____. **Decreto nº 95733/1988, de 12 de fevereiro de 1988.** Dispõe sobre a inclusão, no orçamento dos projetos e obras federais, de recursos destinados a prevenir ou corrigir os prejuízos de natureza ambiental, cultural e social decorrente da execução desses projetos e obras. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/Antigos/D95733.htm. Acesso em 06 mar. 2020.

_____. **Decreto-Lei nº 25, de 30 de novembro de 1937.** Organiza a proteção do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del0025.htm. Acesso em: 25 out. 2019.

_____. **Decreto-Lei nº 3.866, de 29 de novembro de 1941.** Dispõe sobre o cancelamento do tombamento de bens do patrimônio histórico e artístico nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del3866.htm. Acesso em: 25 out. 2019.

_____. **Lei nº 6.292, de 15 de dezembro de 1975.** Dispõe sobre o tombamento de bens no âmbito do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/L6292.htm. Acesso em: 30 nov. 2019.

_____. **Decreto nº 3.551, de 04 de agosto de 2000.** Institui o registro de Bens Culturais de natureza Imaterial que constituem o patrimônio cultural brasileiro, cria o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3551.htm. Acesso em: 25 out. 2019.

_____. **Decreto-Lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967.** Dispõe sobre a organização da Administração Federal, estabelece diretrizes para a Reforma Administrativa e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del0200.htm. Acesso em 06 mar. 2020.

_____. **Decreto-Lei nº 3866, de 29 de novembro de 1941.** Dispõe sobre tombamento de bens no Serviço de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-3866-29-novembro-1941-506914-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 07 mar. 2020

BRAZ, A. A; ALMEIDA, T. A. **De Merity a Duque de Caxias:** Encontro com a História da Cidade. Duque de Caxias (RJ): APPH-Clio, 2010.

BRITTO, F. D.; JACQUES, P. B. Corpo e cidade: coimplicações em processo. **Revista da Universidade Federal de Minas Gerais**, Belo Horizonte, v. 19, n. 1 e 2, p. 142–155, 2012. DOI: 10.35699/2316-770X.2012.2716. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistadaufmg/article/view/2716>. Acesso em: 20 fev. 2021.

CABALLO VILLAR, M. B. **A Cidade Educadora de Organização e Intervenção Municipal.** Lisboa: Edições Piaget, 2001.

CABRAL, R. A gênese da proteção legal para além do monumento no Brasil. *Anais do Museu Paulista: História e Cultura Material*, v. 27, p. 1-41, 3 dez. 2019.

CÂMARA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS. Instituto Histórico Vereador Thomé Siqueira (IHCMDC). **Relatório de quantificação de público e visitação no IHCMDC e atendimento às escolas.** Duque de Caxias: RJ, 2019.

CÂMARA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS. **Resolução nº. 494, de 11 dez de 1980.** Fica denominado Instituto Histórico “Vereador Thomé Siqueira Barreto”. Disponível em: <https://www.cmdc.rj.gov.br/legis/resolucao/eyJpdil6lkhcLzRMZTQramN2bGJOVUhZRGRCXcjJ3PT0iLCJ2YWx1ZSI6ImFIUGpkbXN6MU1lSmVRK3FHNXV5RVE9PSlsm1hYyI6IjNmM2QzZTMwY2JkMzVmZDI0ZWQ4ZGNmYTk1NGJkNWU1NTBINjBiNjg0ZmY4NzAxNWM0ZGMxNzFiY2I3ZiEwNDYifQ==>. Acesso em 05 jun. 2018.

CANCLINI, N. G. **Culturas híbridas: Estratégias para entrar e sair da Modernidade.** 2ª ed. SP: Edusp, 1998.

_____. **A sociedade sem relato: antropologia e estética da iminência.** SP: Edusp, 2012.

_____. Cidades e cidadãos imaginados pelos meios de comunicação. In: **OPINIÃO PÚBLICA**, Campinas, Vol. VIII, nº1, 2002, pp.40-53. <https://www.scielo.br/pdf/op/v8n1/14873.pdf>

_____. O patrimônio cultural e a construção do imaginário nacional. In: **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**. Cidades, n. 23, Rio de Janeiro: IPHAN/MinC, 1994, p. 94-115.

CANCLINI, N. G. *Diferentes, desiguales y desconectados: Mapas de la interculturalidad.* Barcelona: Gedisa Editorial, 2004.

CANTARELLI, Rodrigo. *Ante o vandalismo dos homens e os estragos do tempo: experimentos, preparações e invenções nas práticas de preservação do patrimônio brasileiro.* 2019. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2019.

CARVALHO, J. M. de. **A formação das almas: o imaginário da república no Brasil.** São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CASTELLS, Manuel. **A galáxia da Internet: reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade.** Rio de Janeiro: J. Zahar, 2003.

_____. **A questão urbana.** São Paulo: Paz e Terra, 2000.

CASTRO, Sonia Rabello de. **O Estado na preservação de bens culturais: o tombamento.** Rio de Janeiro: IPHAN, 2009.

CASTRO, F. S. R. **Construindo o campo da educação museal: um passeio pelas políticas públicas de museus no Brasil e em Portugal.** (Tese) Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2018.

CASTRO, F. S. R.; SOARES, O. J. Políticas Públicas: garantia do direito à cultura e à memória. **MOUSEION** (UNILASALLE), v. 1, p. 30-42, 2018.

CASTRO, Fernanda Rabello de. Há sentido na Educação Não Formal na perspectiva da Formação Integral? In: **Museologia e Interdisciplinaridade**, v. IV, n. 08, dez. 2015.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: Artes de fazer.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

_____. Andando na cidade. In: **Revista do IPHAN**. n. 23, 1994. Disponível em: <http://docvirt.com/Hotpage/Hotpage.aspx?bib=RevIPHAN&pagfis=8358&url=http://docvirt.com/docreader.net#>. Acesso em 15 jan. 2021.

CHUVA, Márcia (org.). História e Patrimônio: entre o risco e o traço, a trama. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**. n. 34: p. 11-24, 2012.

_____. O modernismo nas restaurações do SPHAN: modernidade, universalidade, brasilidade. **Revista IEB**, São Paulo, n. 55, p. 89-107, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rieb/n55/a06n55.pdf>. Acesso em 07 jun. 2020.

CRUZ, R. “Patrimonialização do Patrimônio”: ensaio sobre a relação entre turismo, “patrimônio cultural” e produção do espaço. **GEOUSP Espaço e Tempo (Online)**, v. 16, n. 2, p. 95-104, 30 ago. 2012.

DE ANGELIS, B. L. S.; DE ANGELIS NETO, G. A praça no contexto da engenharia urbana: metodologia de avaliação. In: **Acta Scientiarum**, 21 (4), 1999, p. 941-948. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciTechnol/article/view/3167/2377>. Acesso em 10 jun. 2018. ISSN 1415-6814.

DEWEY, J. **Democracia e educação**. São Paulo: Nacional, 1959.

DURKHEIM, É. **A educação moral**. RJ: Vozes, 2012. ISBN 978-85-326-5496-0 - Edição digital.

DUTRA, Maria Vitória de M. **Centro Nacional de Referência Cultural: o desconhecido acervo consagrado**. Dissertação (Mestrado Profissional do IPHAN) – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: [http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dissertacao_Maria_Vitoria-Versao_Final%20\(1\).pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dissertacao_Maria_Vitoria-Versao_Final%20(1).pdf). Acesso em 12 ago. 2019.

EM fase final de tombamento terreiro Joãozinho da Gomeia pode virar creche no RJ. Brasil de Fato, Rio de Janeiro, 22 jul. 2020. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2020/07/22/em-fase-final-de-tombamento-terreiro-joaozinho-da-gomeia-pode- virar-creche-no-rj>. Acesso em: 02 dez. 2020.

FAURE, Edgar. **Aprender a ser**. São Paulo: Difusão Epopéia do Livro, 1972.

FONSECA, M. C. L. **O patrimônio em processo: trajetória da política federal de preservação no Brasil**. 2 ed. Editora UFRJ/MinC-Iphan, 2005.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. **Política e Educação: ensaios**. São Paulo: Cortez, 1993. (5ª ed., 2001)

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz Terra, 1996.

_____. Educação permanente e Cidades educativas. In: **Política e Educação**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREINET, Célestin. **A educação pelo trabalho**. São Paulo: Martins Fontes, 1998. Publicada originalmente em 1947

_____. **Para uma escola do povo: guia prático para a organização material, técnica e pedagógica da escola popular**. 2ª Ed. SP: Martins Fontes, 2001.

FUNARI, P. P.; PELEGRINI, S. C.A. **Patrimônio histórico e cultural**. RJ: Zahar, 2006.

GADOTTI, Moacir. A escola na cidade que educa. **Cadernos Cenpec | Nova série**, [S.l.], v. 1, n. 1, mai. 2006. ISSN 2237-9983. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/160>>. Acesso em: 01 abr. 2018. doi:<http://dx.doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v1i1.160>.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. Porto Alegre: L&PM, 2013.

GASPAR, A. A educação formal e a educação informal em ciências. In: MASSARANI, L.; MOREIRA, I. de C. & BRITO, F (orgs.). **Ciência e público – caminhos da divulgação científica no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, p. 171-183, 2002. <http://casadaciencia.ufrj.br/Publicacoes/terraincognita/cienciae>

GEERTZ, Clifford. A interpretação das culturas. 1 ed. 13ª reimpr. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GOHN, Maria da G. **Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas**. Ensaio: aval. Pol. Públ. Educ. 2006, vol. 14, n. 50, PP. 27-38. ISSN 0104-4036. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n50/30405.pdf>. Consulta em 22/10/2014. Acesso em: 20 nov. 2018.

GUEDES, A. C. Pierre Bourdieu e os públicos de museus. In: MARTELETO, Regina M.; PIMENTA, Ricardo M. (org.). **Pierre Bourdieu e a produção social da cultura, do conhecimento e da informação**. Rio de Janeiro: Garamond, 2017. p. 350-362.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. 2ª ed. São Paulo: Ed. Centauro, 2013.

HALL, Stuart. Reflexões sobre o modelo de codificação/decodificação. In: SOVIK, Livia (org.). **“Da diáspora: identidades e mediações culturais”**. Belo Horizonte: UFMG, 2003, p.333-364.

HORTA, M. L. P. **Educação Patrimonial**. Salto para o Futuro. TV Escola. Mar-abr, 2003.

_____. **Educação patrimonial: o que é educação patrimonial?**(2003). Disponível em: <<http://www.tvbrasil.com.br/salto/boletins2003/ep/tetext1.htm>>. Acesso em: 25-08-2015.

IBGE. Pesquisa domiciliar sobre percepção e visita a museus. Relatório de pesquisa nº 22. RJ. Dez 2008. Disponível em: <http://www.fiocruz.br/omcc/media/EV_Relatorio_de_pesquisa_VAMUS.pdf>. Acesso em: 11 mar 2020.

IBRAM. Documento Final da Política Nacional de Educação Museal. Brasília: Instituto Brasileiro de Museus, 2017. Disponível em: <<https://pnem.museus.gov.br/wp-content/uploads/2012/08/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Educa%C3%A7%C3%A3o-Museal.pdf>>. Acesso em 19 de outubro de 2017.

IBRAM. Manual de preenchimento do FVA. Disponível em: <http://boletim.museus.gov.br/wp-content/uploads/2020/02/Manual-preenchimento-FVA.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2020.

INSTITUTO DE SEGURANÇA PÚBLICA. Segurança pública em números: evolução dos principais indicadores de criminalidade e atividade policial no estado do Rio de Janeiro de 2003 a 2020. Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: http://arquivos.proderj.rj.gov.br/isp_imagens/Uploads/SegurancaemNumeros2020.pdf. Acesso em: 20 fev. 2021.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. **Instrução normativa nº 001/2015, de 25 de março de 2015**. Estabelece procedimentos administrativos a serem observados pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional nos processos de licenciamento ambiental nos quais participe. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Instru%C3%A7%C3%A3o%20normativa.pdf>. Acesso em: 06 mar 2020.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. **Portaria nº 160, de 11 de maio de 2016**. Dispõe sobre os instrumentos de inventários do Patrimônio Cultural no

âmbito do IPHAN. Disponível em: http://www.lex.com.br/legis/27137081_PORTARIA_N_160_DE_11_DE_MAIO_DE_2016.aspx. Acesso em

Decreto nº. 9238, de 15 de dezembro de 2017. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, remaneja cargos em comissão e substitui cargos em comissão por Grupo-Direção e Assessoramento Superiores – DAS por Funções Comissionadas do Poder Executivo. Disponível em: [http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Decreto_lei_9238_2017_estrutura_regimental_iphan\(1\).pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Decreto_lei_9238_2017_estrutura_regimental_iphan(1).pdf). Acesso em

IPHAN. 1936-2016. 80 anos de tombamento. Apresentação ppt. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/IPHAN%20Balanco%2080%20anos%20de%20Tombamentos.pdf>

IPHAN. ATA DA 82ª REUNIÃO DO CONSELHO CONSULTIVO DO PATRIMÔNIO CULTURAL -- Rio de Janeiro. Local: Salão Portinari do Palácio Gustavo Capanema Data: 06 de maio de 2016. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/atas/ata_da_82_reuniao_do_conselho_consultivo.pdf. Acesso em: 11 de jun. 2020.

IPHAN. Saberes, fazeres, gingas e celebrações: ações para a salvaguarda de bens registrados como patrimônio cultural do Brasil, 2002-2018, disponível em: portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/sfgec.pdf

IPHAN. Bens Móveis e Imóveis inscritos nos livros do Tombo do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Rio de Janeiro, 1994. 4ª ed. rev. e atualizada.

Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE). A taxa consolidada de desmatamento por corte raso para os nove estados da Amazônia Legal (AC, AM, AP, MA, MT, PA, RO, RR e TO) em 2019 é de 10.129 km². Disponível em: http://www.inpe.br/noticias/noticia.php?Cod_Noticia=5465

Ivic, Ivan. Lev Semionovich Vygotsky. In: Edgar Pereira Coelho (org.) – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 140 p.: il. – (Coleção Educadores) Inclui bibliografia. ISBN 978-85-7019-542-5

JORNAL DA CÂMARA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS. **Câmara Municipal de Duque de Caxias vai às escolas.** Jun. 2013, ano 1, n. 1, p. 3. Disponível em: https://www.cmdc.rj.gov.br/wp-content/uploads/2013/06/jornal_HTML5/html5/jornal/#page/1. Acesso em 20 mai. 2015

KÖPTCKE, L. S. Público, o X da questão? A construção de uma agenda de pesquisa sobre os estudos de público no Brasil. **Museologia & Interdisciplinaridade**, v. 1, n. 1, p. 209-235, 29 abr. 2012. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/museologia/article/view/12643>>. Acesso em: 11 mar. 2020.

KOPTCKE, Luciana Sepúlveda. Bárbaro, escravos e civilizados: o público dos museus no Brasil. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, Brasília, n.31, p. 186-205, 2005. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/39267>. Acesso em: 04 dez. 2020.

KÖPTCKE, L. S. Público, o X da questão? A construção de uma agenda de pesquisa sobre os estudos de público no Brasil. **Museologia & Interdisciplinaridade**, v. 1, n. 1, p. 209-235, 29 abr. 2010. Disponível em:

<<https://periodicos.unb.br/index.php/museologia/article/view/12643>>. Acesso em: 11 mar. 2020.

KÖPTCKE, Luciana Sepúlveda; PEREIRA, Marcele Regina Nogueira. Museus e seus arquivos: em busca de fontes para estudar os públicos. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 809-828, jul./set. 2010. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/37935>. Acesso em 04 dez. 2020.

LACERDA, S. J. S. A emancipação política do município de Duque de Caxias (uma tentativa de compreensão). **Revista Pilares da História**. Ano II, n. 3, dez. 2003. Disponível em: http://www.bvambientebf.uerj.br/banco_de_imagens/revistas_pilar_hist/03_revista_pilares_da_historia.pdf. Acesso em: 20 jan. 2018

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 8ª ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LAMEGO, A. R. **Setores da Evolução Fluminense II: O homem e a restinga**. BIBLIOTECA GEOGRÁFICA BRASILEIRA. Série A, Publicação n. 2. RJ: Serviço Gráfico do IBGE, 1946. E-book. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv27287_v2.pdf. Acesso em 25 out 2020.

LARAIA, R. B. **Cultura: um conceito antropológico**. 14ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. São Paulo: Editora UNICAMP, 1990.

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. Trad. Rubens Eduardo Frias. 3ª reimpressão. São Paulo: Centauro, 2001. Disponível em: https://monoskop.org/images/f/fc/Lefebvre_Henri_O_direito_a_cidade.pdf>. Acesso em 20 abr. 2019.

_____. O campo cego. In: LEFEBVRE, H. **A revolução urbana**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

LELLIS, Leonardo. Cultura é para a maioria, não para a minoria, diz Bolsonaro. **Veja**, São Paulo, 11 dez. 2019. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/politica/cultura-e-para-a-maioria-nao-para-a-minoria-afirma-bolsonaro/>

LIBÂNEO, José C. **Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas**. Educar, Curitiba, n. 17, p. 153-176. 2001. Editora da UFPR. Disponível em: <http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos_17/libaneo.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2018.

_____. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Editora Cortez, 8ª. ed., 2005.

LIMA, J.C.P.; SANTOS, A.C.A; NASCIMENTO, A. P. C. L. **Monumentos como textos: a arquitetura e seus usos como forma de linguagem**. Cadernos do CNLF (CiFEFil), v. XX, p. 232, 2016.

LIMA et ali. **Políticas culturais na Baixada Fluminense: uma reflexão sobre o olhar da população em relação aos espaços de cultura no município de Duque de Caxias**. InterScience. V. 14, n. 4 (2019). Out/Nov. Disponível em: <<http://www.interscienceplace.org/isp/index.php/isp/article/view/872/501>>. Acesso em 11 mar 2020.

LINS, Jair. Esboço de anteprojeto de lei federal elaborado pelo jurista Jair Lins na qualidade de relator da Comissão designada em julho de 1925 pelo Presidente Mello Vianna, do Estado de Minas Gerais, para organizar a proteção do patrimônio histórico e artístico. In: IPHAN. Proteção e revitalização do patrimônio cultural no Brasil: uma trajetória. Brasília: Sphan/Pró-Memória, 1980, p. 35-45.

LOBATO, C. S. M. Prefácio. In: MENDONÇA, S. C. de. **Dossiê do Centro Cultural Oscar Niemeyer**. PMDC/SMC, set. 2004.

MACHADO, Rubens da Mota. Nos passos biográficos: um olhar sobre os palhaços da folia de reis Flor do Oriente. Revista Pilares da História. ano 10. Edição especial. Agosto/2011. pp. 07-21.

MANO, S. M. F.; DAMICO, J. S.; GOUVEIA, F. C.; GUIMARÃES, V. F. O Público do Museu da Vida (1999 a 2013). **Cadernos Museu da Vida**, n. 5, COC/FIOCRUZ, 2015. Disponível em:

http://www.museudavida.fiocruz.br/images/Publicacoes_Educacao/PDFs/CadernosdoMuseudaVidaOPublicodoMuseudaVida.pdf. Acesso em: 02 jan. 2021.

MAGALHAES, A. M. A Inspetoria de Monumentos Nacionais do Museu Histórico Nacional e a proteção de monumentos em Ouro Preto (1934-1937). **An. mus. paul.**, São Paulo, v.25, n.3, p.233-290, Sept. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010147142017000300233&lng=en&nrm=iso>. access on 07 June 2020. <https://doi.org/10.1590/1982-02672017v25n0308>.

MAGALHÃES, A.; ROCHA, A. S.; SANTANA, M. C.; SANTOS FILHO, S. C. **Alma(naque) da Baixada**. Rio de Janeiro: APPH-CLIO, 2013.

MARANDINO, Martha. **Faz sentido ainda propor a separação entre os termos educação formal, não formal e informal?** Ciênc. educ., Bauru, v. 23, n. 4, p. 811-816, 2017. ISSN 1516-7313

MARQUES, Alexandre dos Santos. Baixada Fluminense: Da conceituação às problemáticas sociais contemporâneas. **Revista Pilares da História**. Duque de Caxias e Baixada Fluminense. Ano 4, n. 6, 2006.

MARQUES, A. S.; ALMEIDA, T. A. Conjunto da Praça do Pacificador. In: **Revista Pilares da História**, ano 10, n. 11, mai. 2011.

MENDONÇA, S. C. de (org.). **Dossiê do Centro Cultural Oscar Niemeyer**. PMDC/SME, set. 2004.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, S. F.; CRUZ NETO, O.; GOMES, R.; MINAYO, M. C. S. (orgs.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 14. ed. Petrópolis: Vozes; 1999. p. 9-30.

_____. Abordagem e saturação em pesquisa qualitativa: consensos e controvérsias. **Revista Pesquisa Qualitativa**. São Paulo (SP), v. 5, n. 7, p. 1-12, abril, 2017. ISSN 2525-8222. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/82/59>. Acesso em 27 nov. 2020.

_____. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa qualitativa em saúde. 9ª edição revista e aprimorada. São Paulo: Hucitec; 2006. 406 p.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. **Portaria Interministerial nº 60, de 24 de março de 2015**. Estabelece procedimentos administrativos que disciplinam a atuação dos órgãos e entidades da administração pública federal em processos de licenciamento ambiental de competência do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis-IBAMA. Disponível em:

<http://www.funai.gov.br/arquivos/conteudo/cglic/pdf/PORTARIA%20INTERMINISTERIAL%20No%2060.pdf>. Acesso em 06 mar. 2020.

MIRANDA, C. S.; Ruínas, duração e patrimonialidade. In: **RUA** [online]. no. 22. Volume 2 - ISSN 1413-2109/e-ISSN 2179-9911 - Novembro/2016. Consultada no Portal Labeurb – Revista do Laboratório de Estudos Urbanos do Núcleo de Desenvolvimento da Criatividade. Disponível em: <http://www.labeurb.unicamp.br/rua/>. Acesso em: 14 ago. 2020. e-ISSN 2179-9911. DOI: <http://dx.doi.org/10.20396/rua.v22i2.8647942>

MORAES, Eduardo Jardim de. Modernismo revisitado. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, v.1, n.2, 1988. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/viewArticle/2165>. Acesso em 07 jun. 2020.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

NAJJAR, Jorge. **Educação Patrimonial e identidade**: algumas questões em debate. In: Carneiro, Waldeck (et al.) (org.). **Movimentos instituintes em Educação: políticas e práticas**. Niterói: Intertexto, 2010.

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

OLIVEIRA, M. R. de. A perspectiva do outro na instância curricular (de)colonial: alijamentos históricos e possibilidades de mudança. **Muiraquitã – Revista de Letras e Humanidades**, [S. l.], v. 8, n. 1, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/mui/article/view/3765>. Acesso em: 1 out. 2020.

PAULA, Livia Mascarenhas de et ali. O entorno que não vai: um estudo de caso do não público de um museu de ciências do Rio de Janeiro. **Ensino, Saúde e Ambiente**. Rio de Janeiro, v. 9. n. 3, 2016. Quadrienal. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/ensinosaudeambiente/article/view/21238/12710>>. Acesso em 11 mar 2020.

PORTA, Paula. **Política de preservação do patrimônio cultural no Brasil**: diretrizes, linhas de ação e resultados : 2000/2010. Brasília, DF : Iphan/Monumenta, 2012. 344 p. ISBN: 978-85-7334-219-2

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO. Núcleo Interdisciplinar de Meio Ambiente – NIMA. **Atlas Geográfico Escolar Município de Duque de Caxias**. Rio de Janeiro: PUC-RJ: Imprensa Oficial do Estado do Rio de Janeiro, 2011. v. 1. 16 p.

Programa Nacional de Capacitação de gestores ambientais: licenciamento ambiental / Ministério do Meio Ambiente. – Brasília: MMA, 2009. https://www.mma.gov.br/estruturas/dai_pnc/publicacao/76_publicacao19042011110332.pdf

RIO DE JANEIRO (Estado). Instituto Estadual do Patrimônio Cultural. **Guia do Patrimônio Cultural Carioca**: Bens tombados. RJ: INEPAC, 4ª. ed., 2012.

PELEGRINI, S. C. A. **Patrimônio Cultural: consciência e preservação**. São Paulo: Brasiliense, 2009.

_____; FUNARI, P. P. **O que é patrimônio cultural imaterial**. Col. Primeiros Passos. 1ª ed. eBook. São Paulo: Brasiliense, 2017.

POULOT, Dominique. Uma história do patrimônio no Ocidente, séculos XVIII – XXI: do monumento aos valores. São Paulo: Estação Liberdade, 2009

_____. Cultura, História, Valores patrimoniais e Museus. **VARIA HISTORIA**, Belo Horizonte, vol. 27, nº 46: p.471-480, jul/dez 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/vh/v27n46/04.pdf>

_____. A razão patrimonial na Europa do século XVIII ao XXI. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, nº 34: p.27-43, 2012. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Numero%2034.pdf>

Entrevista com Dominique Poulot. **VOX MUSEI arte e patrimônio**, Piauí, v. 1, n. 1: p. 4-16, jan/jun 2016. ISSN: 2357-7495. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/voxmusei/article/view/4953/2845>

QUINTERO, Pablo et al. **Uma breve história dos estudos decoloniais**. In: MASP Afrall. Amanda Carneiro (org.). Trad: Sérgio Molina e Rubia Goldoni. São Paulo: Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand, 2019. Disponível em: <https://masp.org.br/uploads/temp/temp-QE1LhobgtE4MbKZhc8Jv.pdf>. Acesso em 29 set. 2020.

QUINTANEIRO, T.; BARBOSA, M. L. O.; OLIVEIRA, M. G. de. **Um toque de clássicos**. Durkheim, Marx e Weber. Belo Horizonte: EdUFMG, 1995.

ROGERS, A. (2004) '**Looking again at non-formal and informal education - towards a new paradigm**', the encyclopaedia of informal education. Disponível em: www.infed.org/biblio/non_formal_paradigm.htm. Acesso em: 13 ago. 2018.

SANTIAGO JR., Francisco das C. F. Dos lugares de memória ao patrimônio: emergência e transformação das “problemática dos lugares”. **Projeto História**, São Paulo, n. 52, pp. 245-279, Jan.- Abr. 2015. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/revph%20/article/viewFile/21370/18609>

SANTOS, B.S. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, A. B. dos. Entre a Praça do Pacificador e o Centro Cultural Oscar Niemeyer: o espaço público. **Anais da 29ª RBA**, ago. 2014. ISBN: 978-85-87942-28-9

SENNETT, R. **Construir e habitar: ética para uma cidade aberta**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2018.

SETTON, M. G. J. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 20, p. 60-70, Ago. 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000200005>. Acesso em 04 jan. 2021.

SIBILIA, Paula. **O show do eu**: a intimidade como espetáculo. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

SILVA, H. B. da. A emancipação política do município de Duque de Caxias. **Revista Pilares da História**, ano II, nº 3, dez. 2003, pp- 28-36.

SILVA, H. D. S. Por outra(s) histórias da terra: uma revisão bibliográfica sobre os núcleos coloniais na Baixada Fluminense (1930-1960). **FEBF/UERJ na Praça**. PINBA: UERJ, CD. v.

3, 2016. Disponível em: https://pinba.files.wordpress.com/2017/10/14-por-outra_s-histc3b3rias-da-terra.pdf. Acesso em: 14 dez. 2020. ISSN 2358-1328

SILVA, H. M. B. A emancipação política do município de Duque de Caxias. **Revista Pilares da História**. Ano II, n. 3, dez. 2003. Disponível em: http://www.bvambienteufu.br/banco_de_imagens/revistas_pilar_hist/03_revista_pilares_da_historia.pdf. Acesso em: 20 jan. 2018

SILVA, V. M. Uma história para a história da Baixada Fluminense: reflexões acerca da produção historiográfica e das instituições de preservação documental, da memória e patrimonial. **Revista Pilares da História**. Ano 11, ed. especial, mai. 2012. p. 61-70. ISSN 1983-0963

SIMÕES, M. R. **A cidade estilhada**: reestruturação econômica e emancipações municipais na Baixada Fluminense. 1 ed. Mesquita: Editora Entorno, 2007. Disponível em: <https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-1139/a-cidade-estilhada--reestruturacao-economica-e-emancipacoes-municipais-na-baixada-fluminense>. Acesso em: 02 ago. 2019.

SOARES, Ozias de Jesus. “**Ir onde o público está**”: Contextos e experiências de museus itinerantes. **Revista MOUSEION**, Canoas, n. 24, ago. 2016. P. 129-154. ISSN 1981-7207

SOARES, O. J.. Reflexões sobre a relação museu-escola: na direção de um museu permeável. **Educação On-Line (PUCRJ)**, v. 18, p. 27-44, 2015. ISSN 1809-3760. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/25042>. Acesso em: 20 dez. 2020

SOUZA, M. S. de. Impacto das políticas agrárias e de saneamento na Baixada Fluminense. **Revista Pilares da História**. Duque de Caxias e Baixada Fluminense. Ano 4, n. 6, 2006. p. 17-35.

_____. Memória da emancipação e intervenção no município de Duque de Caxias nos anos 40 e 50. **Revista Pilares da História**. Ano 2, n. 3, dez. 2003. Disponível em: http://www.bvambienteufu.br/banco_de_imagens/revistas_pilar_hist/03_revista_pilares_da_historia.pdf. Acesso em: 20 jan. 2018

_____. [Carta aberta ao Bispo da Diocese de Duque de Caxias e São João de Meriti]. Destinatário: Dom Tarcísio Nascentes dos Santos. Duque de Caxias, 11 mar. 2020. 1 carta. Disponível em: <https://www.facebook.com/notes/museu-vivo-do-s%C3%A3o-bento/carta-aberta-ao-bispo-da-diocese-de-duque-de-caxias-e-s%C3%A3o-jo%C3%A3o-de-meriti/2768127036641727/>. Acesso em 12 set. 2020.

SOUSA E SILVA, Cristina Maria de. **Pesquisa de público em museus e instituições abertas à visitação** – fundamentos e metodologias. Rio de Janeiro: ECO/UFRJ, 1989. 128 p. Dissertação (Mestrado em Comunicação).

TELLES, M. F. P.; COSTA, R. V.; SALES, J. F. O revés da proteção: apontamentos sobre o instituto do cancelamento de tombamento e suas implicações nas políticas de preservação do patrimônio cultural. V Seminário Internacional de Políticas Culturais. Setor de Políticas Culturais. **Fundação Casa de Rui Barbosa**, Rio de Janeiro, 7 a 9 mai. 2014. Disponível em: <http://culturadigital.br/politicaculturalcasaderuibarbosa/files/2014/06/M%C3%A1rio-Ferreira-de-Pragm%C3%A1cio-Telles-et-alli.pdf>. Acesso em 09 jun 2019.

TENREIRO, André (org.). **Atlas Escolar do Município de Duque de Caxias**. 2ª. ed. Duque de Caxias (RJ): Secretaria Municipal de Educação, 2015. ISBN 978-85-66322-00-2 (recurso eletrônico).

TÔRRES, Gênesis (org.) **Baixada Fluminense**. A construção de uma história. São João de Meriti. IPAHB, 2004.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar**: a perspectiva da experiência. SP: DIFEL, 1983.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 5-15, 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141324782003000200002&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 28 set. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782003000200002>

VELHO, Gilberto. Patrimônio, negociação e conflito. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, 2006, p. 237-248. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010493132006000100009&lng=en&nrm=iso. Acesso em 30 mar. 2020.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WEBER, M. **Ciência e Política**: duas vocações. São Paulo: Editora Cultrix, 1996.
_____. **O que é a burocracia**. Brasília: CFA, 2018. Disponível em: <http://cfa.org.br/wp-content/uploads/2018/02/40livro_burocracia_diagramacao.pdf>. Acesso em: 28 de jan. 2020.

APÊNDICE A – Roteiro do Questionário aplicado

Pesquisa Perfil-opinião sobre ações culturais e educativas patrimoniais em Duque de Caxias
P1. Para iniciar precisamos do seu consentimento (TCLE) Concordo com os termos e aceito responder ao questionário Não concordo com os termos e não aceito responder ao questionário
P2. Para participantes de 15 a 17 anos Meus pais estão cientes, concordam com os termos e aceitam a minha participação Meus pais estão cientes, não concordam com os termos e não aceitam a minha participação. Sou participante maior de 17 anos
P3. Sexo Feminino Masculino Prefiro não declarar
P4. Orientação sexual Heterossexual Homossexual Bissexual Outro
P5. Cor Branca Parda Indígena Prefiro não declarar Outro: (especifique)
P6. Idade 15 a 20 anos

21 a 30 anos 31 a 40 anos 41 a 50 anos Acima de 60 anos			
P7. Renda familiar 1 a 2 salários mínimos (até R\$ 2.090,00) 3 a 4 salários mínimos (de R\$ 2.090,01 até R\$ 4.180,00) 5 a 6 salários mínimos (de R\$ 4.180,01 a R\$ 6.270,00) acima de 6 salários mínimos (a partir de R\$ 6.270,01)			
P8. Seu nível de escolaridade Fundamental: completo / incompleto Médio: completo / incompleto Graduação: completa / incompleta Pós-graduação: completa / incompleta			
P9. Sua relação com a cidade de Duque de Caxias (admite múltiplas opções)			
	Trabalho	Residência	Estudo
1º distrito (D. de Caxias)			
2º distrito (Campos Elíseos)			
3º distrito (Imbariê)			
4º distrito (Xerém)			
P10. Suas práticas DENTRO do município de D. Caxias (admite múltiplas opções): Cinema Teatro Bares e restaurantes Shows e casas de espetáculos Museus e Centros culturais Outro (especifique)			
P11. Suas práticas FORA do município de D. Caxias (admite múltiplas opções): Cinema Teatro Bares e restaurantes Shows e casas de espetáculos Museus e Centros culturais Outro (especifique)			

P12. Com quem costuma passear (admite múltiplas respostas):

Sozinho
Com amigos
Com filhos
Com a escola
Grupos organizados (igreja, trabalho...)
Cônjuge/Namorado
Outro (especifique):

P13. Quanto à sua formação cultural, você considera:

Desimportante e não investe nessa formação
Pouco importante e quase não investe nessa formação
Importante e investe pouco nessa formação
Importante e investe muito nessa formação
Muito importante e investe bastante nessa formação

P15. Como tomou conhecimento dessas instituições? (Admite múltiplas respostas)

Redes sociais (Facebook, Instagram, Twitter...)
Indicação de amigos
Iniciativa própria de visitar o lugar
Jornal, TV, panfletos...
Outro: (especifique)

P16. No caso de ter acessado as redes sociais, as informações eram claras?

Sim
Não
Mais ou menos
Não sei opinar
A pergunta não se aplica

P17. O local se mostrou atraente através de fotos de divulgação nas redes sociais?

Muito atraente
Pouco atraente
Nem um pouco atraente
Não sei opinar
A pergunta não se aplica

P18. Marque as instituições culturais que você NÃO VISITOU em Duque de Caxias (admite múltiplas respostas)

Terreiro Ilê Ogum
Instituto Histórico Da Câmara De Vereadores
Biblioteca Municipal Leonel De Moura Brizola
Museu Vivo Do São Bento
Museu Da Taquara
Igreja Do Pilar
Museu Ciência E Vida

Catedral De Santo Antônio Outros: (especifique)			
P19. Qual o principal motivo da NÃO visita à BMLMB e ao IHCMDC?			
Falta de recursos financeiros Falta de interesse Falta de tempo Dificuldade de acesso Desconhecimento das atividades oferecidas nesse lugar A pergunta não se aplica. Eu já visitei a BMLMB e o IHCMDC. Outro: (especifique)			
P20. Como NÃO VISITANTE, você considera que esses espaços para a cidade são:			
Desnecessário Necessários Muito necessários Não sei opinar Como visitante, a pergunta não se aplica.			
P21. Na sua opinião o dinheiro público investido na manutenção da BMLMB e do IHCMDC é:			
Baixo Médio Alto Desconheço essa informação			
P22. Para você qual é a principal função desses espaços na dinâmica da cidade? (Para quê eles existem?)			
P23. Na sua opinião, esses espaços tem um perfil de público determinado?			
Sim Não			
P24. Em caso afirmativo, qual seria o perfil do público desses lugares?			
P25. Você considera que seu perfil encaixa no público desses espaços?			
IHCMDC	Sim	não	Talvez
BMLMB	sim	Não	talvez
Justifique:			

P26. Como você imagina uma visita ao IHCMDC?

Monótona
Divertida
Surpreendente
Previsível
Não sei opinar
Justifique:

P27. Como você imagina uma visita ao BMLMB?

Monótona
Divertida
Surpreendente
Previsível
Não sei opinar
Justifique:

P28. Para você, que característica(s) faz(em) parte da BMLMB? (admite múltiplas escolhas)

Promover aprendizagem
Oferecer conhecimento sobre determinado assunto
Discutir e debater questões sociais importantes para a cidade
Apresentar a história da cidade
Manter o acervo protegido
Outro: (especifique)

29. E qual(is) característica(s) fazem parte do IHCMDC?

Promover aprendizagem
Oferecer conhecimento sobre determinado assunto
Discutir e debater questões sociais importantes para a cidade
Apresentar a história da cidade
Manter o acervo protegido
Outro: (especifique)

P30. Você considera que a divulgação das atividades da BMLMB e do IHCMDC é:

P31. O que deveria ser feito para melhorar a divulgação desses espaços?

P32. Na sua opinião, a BMLMB e a IHCMDC:

Fazem parte do patrimônio cultural de Duque de Caxias

Não fazem parte do patrimônio cultural de Duque de Caxias

Não sei opinar

P33. Explique o que, nesse caso, significa para você a palavra patrimônio.

P34. Explique o que, nesse caso, significa para você a palavra cultura.

**ANEXO A – CARTA DE ANUÊNCIA DA SECRETARIA MUNICIPAL DE CULTURA
E TURISMO DE DUQUE DE CAXIAS**



ESTADO DO RIO DE JANEIRO
PREFEITURA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS
SECRETARIA MUNICIPAL DE CULTURA E TURISMO

CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos, para os devidos fins, que concordamos em disponibilizar o(s) setor(es) necessários de arquivo, documentação e ensino da Biblioteca Municipal Leonel de Moura Brizola, para o desenvolvimento das atividades referentes ao projeto de pesquisa, intitulado: *“Patrimônios ‘em saída’ e educação na cidade: ações educativas e seus (não) sujeito em Duque de Caxias”*, da Prof^a. Ms. Ana Paula Cavalcante Lira do Nascimento sob a responsabilidade do Professor Dr^a. Renato da Silva do curso de Doutorado em Humanidades, Cultura e Artes, da Universidade do Grande Rio, pelo período de execução previsto no referido Projeto (2018-2021).

Duque de Caxias, 15 de maio de 2020.

Vagner Rodrigues Dutra
Secretário Municipal de Cultura e Turismo
Matrícula: 38.435-6

Vagner Rodrigues Dutra
Secretário Municipal de Cultura e Turismo de Duque de Caxias
CPF: 874.851.177-34

E-mail: projetosculturadc@gmail.com

ANEXO B – CARTA DE ANUÊNCIA DO INSTITUTO HISTÓRICO DA CÂMARA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS



Estado do Rio de Janeiro
CÂMARA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS
INSTITUTO HISTÓRICO Vereador Thomé Siqueira Barreto



CARTA DE ANUÊNCIA da INSTITUIÇÃO SEDIADORA

Declaramos, para os devidos fins, que concordamos em disponibilizar o setor necessário de arquivo e documentação do **INSTITUTO HISTÓRICO Vereador Thomé Siqueira Barreto**, para o desenvolvimento das atividades referentes ao projeto de pesquisa, intitulado: *"Patrimônios 'em saída' e educação na cidade: ações educativas e seus (não) sujeitos em Duque de Caxias"*, da Prof^a. Ms. Ana Paula Cavalcante Lira do Nascimento sob a responsabilidade do Professor Dr^a. Renato da Silva do curso de Doutorado em Humanidades, Cultura e Artes, da Universidade do Grande Rio, pelo período de execução previsto no referido Projeto (2018-2021).

Duque de Caxias, 05 de julho de 2018.

Tania Maria da Silva Amaro de Almeida
Diretora do Instituto Histórico Vereador Thomé Siqueira Barreto
da Câmara Municipal de Duque de Caxias


Assinatura

843.024.617-72

CPF

institutohistoricocmdc@gmail.com

E-mail