

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: UMA ANÁLISE CONCEITUAL

Leandro Henrique Magalhães¹

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL, MEMÓRIA E PATRIMÔNIO: ALGUNS PRINCÍPIOS TEÓRICOS

Para além do conceito de patrimônio, este artigo trata de questões vinculadas a educação patrimonial. Independentemente da atuação da escola neste sentido, a sociedade vem construindo uma concepção própria de patrimônio, a partir de princípios nem sempre definidos e por meio de uma diversidade de ferramentas. No que se refere à prática acadêmica e profissional, são diversos os exemplos do foco dado ao estudo e reflexão acerca do patrimônio:

1. nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, importante documento que norteia a prática pedagógica de professores do ensino fundamental, há referências claras acerca da necessidade do estudo do patrimônio histórico cultural;
2. para os profissionais da área de Arquitetura e Urbanismo, é nítido a importância do estudo do Patrimônio Histórico Arquitetônico, refletindo em intervenções destes profissionais na apropriação e preservação de espaços considerados distintos arquitetonicamente. Um dos resultados desta prática é a inserção desta discussão nos planos diretores e a criação de leis de patrimônio em diversos municípios brasileiros, além de uma atuação destes profissionais junto ao Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN;
3. o Turismo apropria-se do patrimônio na sua prática, sendo um dos principais elementos de definição de roteiros e investimentos na área.

¹ Doutor em História pela Universidade Federal do Paraná – UFPR. Coordenador Geral Acadêmico do Núcleo de Educação a Distância da UniFil e da Coordenação de Pesquisa e Extensão da UniFil. Membro do Conselho Municipal de Ciência e Tecnologia – CMC&T de Londrina-PR. Membro do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior – SINAES, atuando como avaliador institucional e de curso. Autor dos livros “Olhares sobre a Colônia: Vieira e os Índios” e “A Restauração Portuguesa a partir do Discurso do Padre Antônio Vieira”. Coordenador do projeto “Educação Patrimonial IV”, aprovado pelo Programa Municipal de Incentivo à Cultura – PROMIC de Londrina-PR. leandro.magalhaes@unifil.br

Neste sentido, este profissional tende a preocupar-se com a questão do patrimônio histórico e cultural, indo além da arquitetura e inserindo, em suas reflexões, elementos como a cultura imaterial, festas e tradições;

4. no âmbito cultural, o patrimônio histórico e cultural tem uma importância fundamental, o que pode ser demonstrado pelo fato dos programas de incentivos a cultura, em todos os níveis, entenderem o patrimônio como campo específico. Um dos exemplos é o Programa de Incentivo à Cultura do Município de Londrina – PROMIC e o Prêmio Cultura Viva, promovida pelo Ministério da Educação.

Além disso, os meios de comunicação, com grande frequência, tratam do tema patrimônio histórico cultural, geralmente nos cadernos de turismo ou em publicações temáticas. Exemplos são: a apresentação da “Rota Arquitetônica do Ipiranga”, na Revista da Folha de 30 de maio de 2007; ou a apresentação do roteiro denominado de “O Mapa dos Tesouros”, referindo-se às cidades históricas de Minas Gerais, publicado pela Revista Welcome Congonhas de Junho de 2007. Um outro exemplo é a importância dada para a eleição das sete novas maravilhas do mundo, que teve o Cristo Redentor como um dos eleitos, adquirindo status de patrimônio nacional. O importante, no entanto, é entender como estes elementos são recebidos e interpretados pela sociedade e qual a perspectiva adotada na sua apresentação tanto por parte dos estudiosos e profissionais do patrimônio, como pelos meios de comunicação.

São duas as possibilidades, delimitadas para este trabalho, para pensarmos a educação patrimonial. Com características distintas e opostas entre si, temos a educação tradicional, marcada por uma visão impositiva, visando atender interesses específicos, caracterizada pela universalização, integralização e unicidade do conhecimento; e a educação transformadora, de caráter libertador, visando a condição de sujeito autônomo, tendo como característica a contradição, a heterogeneidade e o conhecimento dialogado (GADOTTI, 1992 e 1983, SAVIANI, 1991).

II ENCONTRO CIDADES NOVAS - A CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS PATRIMONIAIS: Mostra de Ações Preservacionistas de Londrina, Região Norte do Paraná e Sul do País.

No que se refere a educação patrimonial tradicional, esta é caracterizada por:

- ser universalizante e homogeneizante, partindo do princípio da existência de uma identidade e de uma memória, imposta pelos detentores do saber sistematizado e oficial;
- ser integralizante, não havendo possibilidades de identificação de outros espaços ou manifestações. Neste sentido, o foco se dá nas edificações e manifestações de caráter público, vinculado ao Estado e aos grupos dominantes, rejeitando outras tradições ou valores;
- propõe uma única possibilidade para o conhecimento, focando na preservação e não na apropriação e interpretação;
- é exteriora, não favorecendo uma multiplicidade de memórias, caracterizando-se como impositiva e obrigatória.

De outro lado, temos a educação patrimonial transformadora, que parte dos seguintes princípios:

- necessidade do reconhecimento de seu contexto imediato, de sua localidade, indo além do patrimônio oficial, e assim, de uma concepção tradicional de identidade nacional;
- é libertadora, ao permitir a co-existência, conflituosa ou não, de uma diversidade de manifestações e edificações, superando aquilo que tradicionalmente se convencionou a denominar de patrimônio;
- foco na apropriação e interpretação, geralmente conflituosa, favorecendo a diversidade de possibilidade de entendimento acerca do patrimônio;
- local como espaço do plural, do móvel, onde o indivíduo "(...) mantém, em seu cotidiano, estreitas e complexas relações sociais e culturais" com outras localidades, além de possuir peculiaridades (MORAES, 2005, p.01);
- valorizar as narrativas capazes de articular tensões entre o universal e o singular, o local (CHAGAS, 2006, p.01)

Partindo da concepção transformadora de educação patrimonial, admite-se a retomada de espaços arquitetônicos, sociais e de memórias, a partir de uma diversidade de possibilidades e de relações com outros elementos, atentando-se para as tensões das vivências e das seleções. Além disso, há a necessidade de identificar outros espaços e manifestações que dê conta das contradições e possibilidades que permeiam o mundo contemporâneo. A educação patrimonial transformadora possui caráter político, visando a formação de pessoas capazes de (re) conhecer sua própria história cultural, deixando de ser expectador, como na proposta tradicional, para tornar-se sujeito, valorizando a busca de novos saberes e conhecimentos, provocando conflitos de versões (MORAES, 2005, p.01-03).

Ao tratar da forma com o patrimônio vem sendo abordado por alguns estudiosos e profissionais ou pelos meios de comunicação de massa, percebe-se a predominância de uma concepção tradicional, apesar da diversidade de publicações e debates sobre o tema: ao apresentar a “Rota Arquitetônica do Ipiranga” (PIEMONTE, 2007, p.10-11), a publicação da Folha de São Paulo preocupa-se apenas com construções significativas para alguns grupos sociais, geralmente identificados aos grandes barões do café ou a edificações religiosas, vinculando a memória da cidade com estes personagens. Além disso, a narrativa privilegia uma perspectiva positiva em relação a estes grupos, ao não destacar as possibilidades de conflitos, de outros olhares sobre aquele espaço e ao focar apenas a beleza das construções. Entendemos que esta abordagem não é inocente ou ocasional, mas que parte de uma escolha e de uma percepção de sociedade, além de estar direcionada para determinado público. Ou seja, há um discurso que norteia estas reflexões.

Partindo das ponderações de Dominique Maingueneau, os meios de comunicação de massa e as instituições de ensino e pesquisa devem ser compreendidos como produtores de discursos, que tem sua elaboração restringida devido a existência de convenções que regulam as relações institucionais e que lhe dão legitimidade e sentido (MAINGUENEAU, 1989, p. 13-20). Há certa representação embutida no discurso, que favorece seu reconhecimento, tendo em vista o fato de que toda linguagem está associada as suas condições sociais de produção. Toda atribuição

de sentido está vinculada ao lugar social ocupado tanto por aquele que o produz como por quem o interpreta (REIS, 1999, p. 10). O discurso é ainda, segundo Pierre Bourdier (1991. p. 89), limitado pelo seu próprio universo, ou seja, pelo que é possível pensar em dado lugar e momento, sendo este pensar próprio de profissionais, entendidos como monopolizadores dos instrumentos de produção. Para se ter sucesso neste campo de atuação, deve-se obter competências específicas, como saberes e capacidades gerais e o domínio de uma dada linguagem, que permite um diálogo com os demais profissionais.

Para um discurso ser eficiente é necessário que, além de ser compreendido, seja reconhecido pelo seu destinatário (REIS, 1999, p. 89). Parte-se do princípio de que há um outro com competência para tal (MAINGUENEAU, 1989, p. 30), o enunciatário, que se relaciona com o enunciador, sendo que os procedimentos argumentativos utilizados por este seriam parte integrante desta relação. Percebe-se a necessidade de referências entre enunciador e enunciatário, sendo que aquele seleciona, no interior das possibilidades discursivas, formas e seqüências, mantendo-se no campo do que poderia ser dito (PÊCHEUX, 1988, p. 173). A finalidade última do discurso é a persuasão, cabendo ao destinatário o papel de interprete do discurso, que a partir daí o teria ou não como verdadeiro (FIORIN, 1997, p. 40).

Esta reflexão é importante para entendermos os meios de comunicação de massa aqui abordados como produtoras de certo discurso sobre o patrimônio, elaborado por instituições que não são neutras ou esvaziadas de interesses e que se relacionam com determinado público, em geral, membros da classe médio brasileira. Há a necessidade de comunicação com este público, que detêm certa competência e expectativa em relação ao discurso acerca do patrimônio histórico cultural, geralmente associado ao belo, à curiosidade e ao turismo, além de reforçar uma concepção tradicional de patrimônio focado, como vimos, na unicidade e homogeneização.

Esta é a percepção encontrada também na publicação destinada aos freqüentadores do Aeroporto de Congonhas (SANTILI, 2007): foco no turismo, na beleza das construções e nas manifestações arquitetônicas de grupos vinculados a elite mineira, laica e religiosa. No entanto há um esforço em demonstrar manifestações outras, como a religiosidade popular, as festas e ofícios presentes nestas comunidades,

porém sem diálogo entre os personagens, ocultando os possíveis conflitos e contradições.

A concepção de educação patrimonial aqui é a que se convencionou denominar de transformadora, aproximando-se da perspectiva apontada pela “Sociedade de Preservação Memória Viva” (2006), que a entende como instrumento de garantia do direito à memória e a cidadania, podendo provocar reações positivas ou gerar conflitos. Neste sentido, ainda segundo a sociedade, a educação patrimonial deve:

- ser entendida como instrumento de afirmação da cidadania;
- envolver a comunidade, levando-a a apropriar-se e usufruir do patrimônio;
- capacitar o indivíduo para a leitura e compreensão do universo sócio-cultural que está inserido;
- produzir novos conhecimentos, possibilitando um enriquecimento individual, coletivo e institucional;
- tornar acessível instrumentos para leitura crítica dos bens culturais em suas múltiplas manifestações;
- fortalecer a identidade cultural;
- entender a cultura brasileira como múltipla e plural;
- estimular o diálogo com órgãos responsáveis.

Neste sentido, a concepção de educação patrimonial aqui adotada entende o patrimônio e a memória como elementos fundamentais para a identificação do indivíduo com seu meio, o que motiva a ação cidadão, entendendo-a como possibilidade e condição de intervir em sua realidade. Só haverá envolvimento e comprometimento com o patrimônio quando houver identificação com ele, o que não deve ocorrer de forma forçada. Incorporar, por meios impositivos, o patrimônio na identidade local, configura-se como educação patrimonial tradicional. Para que se alcance uma educação progressista, todos os envolvidos devem ser entendidos como sujeitos históricos, deixando o papel de expectador e atuando na seleção e interpretação do patrimônio histórico e cultural de sua comunidade. Deve-se assim

questionar se a população conhece e reconhece o patrimônio histórico cultural previamente selecionado, evitando com isso uma imposição de memórias, percepções ou consciência, levando em consideração o a existência de conflitos e contradições que vão além da somatória de memórias e dos processos de ocultamente presente na perspectiva tradicional de educação, e que tem como consequência a idéia impositiva de unidade. Faz-se necessário superar a perspectiva tradicional para outra que possibilite a identificação e o entendimento das contradições de percepções, valorizando a busca de novos saberes e conhecimentos, provocando conflitos de versões.

A educação patrimonial adquire importância fundamental neste processo, podendo evitar o controle de um determinado grupo sobre o patrimônio, e assim, sobre os processos de ocultamento e visibilidade fundamental na constituição de identidades. Apesar de considerarmos que não existe um patrimônio ou uma percepção, que há contradições e possibilidades vinculadas a grupos sociais, geralmente o patrimônio está vinculado a determinado projeto de sociedade, levando ao monopólio e a constituição de diversos suportes como personagens, comemorações, monumentos, objetos, iconografias e narrativas. Forma-se um discurso oficial, que tende a desconsiderar a diversidade de memórias/identidades em um processo de controle e manipulação da memória (SILVA, 1995, 65-67).

Esta perspectiva tradicional de patrimônio, que pressupõe uma identidade única, pautada na homogeneidade, no ocultamento de memórias e na imposição de uma dada versão da história está presente em diversos marcos da história brasileira, em especial na sua representação iconográfica. Este é o caso de quadros que apresentam alguns momentos fundadores, também denominados por Marilena Chauí de mitos fundadores (CHAUÍ, 2000:09), por apresentarem uma idéia de origem e estar vinculado a um passado que não cessa, sendo constantemente reinventado, buscando e encontrando novos meios de expressão, novas linguagens, valores, idéias, proporcionando a repetição do mesmo, em um processo de atualização e sobreposição na construção de identidades. No caso aqui tratado, estes momentos apresentam como agentes históricos os personagens da chamada história oficial, com o popular aparecendo apenas como expectador da ação, e não como sujeito: nos quadros “O

II ENCONTRO CIDADES NOVAS - A CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS PATRIMONIAIS: Mostra de Ações Preservacionistas de Londrina, Região Norte do Paraná e Sul do País.

Descobrimiento do Brasil”, de Oscar Pereira da Silva, e “A Primeira Missa no Brasil”, de Victor Meirelles, é apresentada uma versão da chegada dos portugueses na América, com os nativos sendo representados de forma submissa, acompanhando a ação realizada pelo outro. No quadro de Pedro Américo, “O Grito do Ipiranga: Independência ou Morte”, o povo está à margem, observando a ação proporcionada por D. Pedro e seus signatários. Também na representação da “Proclamação da República”, que apresenta o Marechal Deodoro da Fonseca no Quartel General do Exército, a imagem apresenta o ato oficial, sem a participação ou percepção popular do que estava ocorrendo. Estas imagens, que durante muito tempo marcaram a representação dos principais momentos fundadores e auxiliaram na construção de certa concepção de nação, está focada numa identidade única e homogênea e numa concepção de cidadania passiva, de submissão a ação do outro.

Se há uma diversidade de grupos sociais, com diversos projetos de sociedade, haverá também conflitos de versões, e assim, de representações: enquanto, oficialmente temos o dia da Abolição da Escravatura sendo comemorada em treze de maio, tendo como ator principal a realeza brasileira, na figura da Princesa Izabel, o Movimento Negro opta pelo dia vinte de novembro, denominado “Dia da Consciência Negra”, tendo como principal figura Zumbi de Palmares. Vale a pena lembrar que desde a lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003, esta data foi incluída no calendário escolar, além de tornar obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2007). O Movimento dos Sem Terras também possui seus heróis, seus momentos fundadores e seus monumentos: este é o caso do Massacre de Eldorado Carajás, no Estado Pará, ocorrido no ano de 1996 que resultou na morte de 19 trabalhadores sem terras. Esta data é lembrada todo ano, sendo denominado de Dia Internacional da Luta Camponesa da Via Campesina. O evento foi ainda imortalizado nas fotos de Sebastião Salgado e representado em monumentos na região. Há ainda outros monumentos dos sem terras, como o existente na saída da cidade de Curitiba-PR.

Estes exemplos demonstram que não há unidade ou síntese de memória, quando tratamos de questões vinculadas ao patrimônio e a educação patrimonial, mas sim contradições, marcada por uma luta política que leva a ocultação ou visibilidade de

fatos e versões. Não há uma universalização da memória, mas sim uma disputa pela sua função social, que se dá no presente, pelos grupos sociais e suas instituições (GUARINELLO, 1994, p.187-190), podendo refletir a diferença, a transformação e a mudança, tendo o presente como transitório; ou a imutabilidade, o harmônico, o uniforme e o homogêneo, tendo o presente como estático. Partimos do princípio de que a memória está vinculada a identidades em conflito, o que resulta também no conflito acerca da construção e reflexão sobre a memória, sendo necessário a incorporação de práticas populares e reconhecimento do direito a memória e a história, para que assim evitemos o perigo da institucionalização, do espetáculo e da unificação de olhares. Quando há uma imposição do significado e do valor do patrimônio e da memória, têm-se como resultado a inviabilização do conflito e do contraditório, levando a uma representação seletiva do passado, desconsiderando-se o fato de que o pertencimento se dá a partir da apropriação e expropriação dos espaços e lugares, que é coletivo e relacional (PEREIRA, 2002, p.125).

Uma falsa oposição que se faz quando falamos em patrimônio é a entre preservação ou compreensão do patrimônio (QUEIROZ, 2006), pois não há como pensarmos em preservação efetiva sem antes tratarmos da compreensão, ou seja, do despertar de uma consciência crítica que leve ao conhecimento, a apropriação e valorização de sua herança cultural, levando a reflexão acerca de sua identidade cultural, se reconhecendo nela de forma consciente. Neste sentido, a educação patrimonial:

(...) torna-se um poderoso instrumento no processo de reencontro do indivíduo consigo mesmo, resgatando uma auto-estima através da revalorização e reconquista de sua própria cultura e identidade, do perceber seu entorno e a si mesmo em seu contexto cultural como um todo, transformando-se em principal agente de transformação (QUEIROZ, 2006, p. 02).

A educação patrimonial deve proporcionar o conhecimento crítico e apropriação consciente, levando em consideração a diversidade sócio-cultural e as possibilidades de apropriação, compreensão e preservação do patrimônio:

II ENCONTRO CIDADES NOVAS - A CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS PATRIMONIAIS: Mostra de Ações Preservacionistas de Londrina, Região Norte do Paraná e Sul do País.

A noção de 'Patrimônio Histórico' deveria evocar estas dimensões múltiplas da cultura como imagens de um passado vivo: acontecimentos e coisas que merecem ser preservado porque são coletivamente significativas em sua diversidade (PAOLI, 1992, p.25).

Partindo destes princípios, faz-se necessário uma breve reflexão sobre o conceito de cultura, entendido como um processo vivo e dinâmico, possibilitando a constituição de identidades (QUEIROZ, 2006). É expressa também pelo patrimônio cultural, que vai além dos bens móveis/imóveis protegidos por lei, alcançando o que chamamos de herança imaterial que se expressa a partir da relação com o meio, com a natureza e com a sociedade. São saberes, celebrações e formas de expressão que se materializam em artesanato, culinária, danças, festas, entre outros, em um processo de auto-conhecimento e de fortalecimento de identidades. Neste sentido, pretende-se superar a idéia de patrimônio histórico e cultural como suporte material produzido por dada sociedade e apropriado por grupos que se distinguem socialmente (ALMEIDA, 2006). Ao aproximar-se do conceito antropológico de cultura e noção de bens simbólicos, passamos a entender o patrimônio como o modo de interpretar a produção material/imaterial da sociedade, levando-se em conta a heterogeneidade, os modos de vida e o cotidiano, pautado na memória coletiva, com os grupos realizando leituras a partir da apropriação de lugares e das relações sociais, atribuindo valores e significados. É a partir do cotidiano que os indivíduos tecem relações e dão sentido à sua existência coletiva, sendo o patrimônio cultural entendido como aquilo que é compartilhado por experiências comuns, significados pelo cotidiano e pela vivência (ALMEIDA, 2006).

Este conceito aproxima-se da concepção do IPHAN acerca do Patrimônio Cultural Imaterial. Segundo o instituto:

A Unesco define como Patrimônio Cultural Imaterial as práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas e também os instrumentos, objetos, artefatos e lugares que lhes são associados e as comunidades, os grupos e, em alguns casos, os indivíduos que se reconhecem como parte integrante de seu patrimônio cultural. O Patrimônio Imaterial é transmitido de geração em geração e constantemente recriado pelas comunidades e grupos em função de seu ambiente, de sua

II ENCONTRO CIDADES NOVAS - A CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS PATRIMONIAIS: Mostra de Ações Preservacionistas de Londrina, Região Norte do Paraná e Sul do País.

interação com a natureza e de sua história, gerando um sentimento de identidade e continuidade, contribuindo assim para promover o respeito à diversidade cultural e à criatividade humana (INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL, 2007).

Ainda de acordo com o IPHAN, o Patrimônio Imaterial está agrupado em:

- Livro de Registro dos Saberes: conhecimentos e modos de fazer enraizados no cotidiano das comunidades;
- Livro de Registro de Celebrações: rituais e festas que marcam vivência coletiva, religiosidade, entretenimento e outras práticas da vida social;
- Livro de Registros das Formas de Expressão: manifestações artísticas em geral;
- Livro de Registro dos Lugares: mercados, feiras, santuários, praças onde são concentradas ou reproduzidas práticas culturais coletivas.

Estão registrados como Patrimônio Imaterial no INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (2007):

- Ofício das Paneleiras de Goiabeiras;
- Kusiwa – Linguagem e Arte Gráfica Wajãpi;
- Círio de Nazaré;
- Samba de Roda no Recôncavo Baiano;
- Modo de Fazer Viola-de-Cocho;
- Ofício das Baianas de Acarajé;
- Jongo no Sudeste;
- Cachoeira de Iauaretê – Lugar sagrado dos povos indígenas dos Rios Uaupés e Papuri;
- Feira de Caruaru;
- Frevo.

No entanto podemos, e devemos, identificar outras manifestações, talvez mais importantes para certas comunidades, como os ofícios (cimalhas / carpintaria; forja / fundição e tropeiragem), a culinária (amêndoa / bolinho de feijão / pirulito de mel) e

artesanatos em geral. Quando tratamos de educação patrimonial, devemos identificar manifestações locais, além de questionar os moradores das comunidades nas quais vamos atuar acerca das brincadeiras, comidas, festas, ofícios e demais manifestações que foram, ou são, importantes para elas. Desta forma, haverá uma valorização da cultura popular que, além de pluralizar lugares sociais, possui a capacidade de construir e reordenar diferenças, em um processo de identificação que não ocorre sem conflito, limitações e imposições (KHOURY, 2004, p. 121).

Trata-se aqui de narrativas, entendidas como práticas sociais, como expressões da experiência vivida, que se enraíza no social e interfere nela. Daí a necessidade de atentar-se também a linguagem e a narrativa como elementos importantes de constituição de identidades, como meio de compreensão e interpretação do real, sendo expressão da experiência ativa e em transformação. As narrativas devem ser percebidas como práticas sociais e como processo constante de atribuição de significados, que se fazem na experiência social, e interferem nela (KHOURY, 2004, p. 123), elemento demonstrado com clareza no filme “Narradores de Javé”, que apresenta a vivacidade da memória como marco de constituição de identidades, marcada pela diversidade, contradição e oposição a certa erudição, marca da cultura letrada e, de certa forma, dominante. As narrativas, como apresentadas no filme, nos remete a certa memória popular, constituída a partir de experiências silenciadas, suprimidas, privatizadas ou incorporadas à oficial, tida como ingênua e menor, e que é retomada como estratégia de sobrevivência cultural e material de um povo, no caso do filme, os moradores do Vale de Javé.

Neste sentido, Calvo (2006) define memória popular como:

- as diferentes formas de vivência de tensões, das relações de dominação, resistência, de apropriação e expropriação de um certo modo de vida;
- as formas de lembrar/pensar as relações vividas;
- as formas como determinados grupos traduzem, significam e produzem suas experiências;
- as formas como se dá sentido/significado para práticas e experiências, sendo entendida também como prática e experiência social;

II ENCONTRO CIDADES NOVAS - A CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS PATRIMONIAIS: Mostra de Ações Preservacionistas de Londrina, Região Norte do Paraná e Sul do País.

Pode ser entendida ainda como constituída a partir das relações de poderes, não havendo assim uma memória popular autêntica. É também marcada pela pobreza e discriminação, tendendo a ser apagada pela própria população, negada aos jovens adolescentes que, em geral, ocultam suas raízes, a história de sua família, de sua origem e o seu papel na construção do lugar onde vive. Segundo Simson (2006, p.01), “a escola formal também não enfrenta o desafio de incluí-los adequadamente na História Local e de discutir os processos discriminatórios de que são vítimas”, ignorando a memória viva local, havendo um conflito entre as riquezas de informações passadas pelas lideranças locais e o silêncio de alguns círculos familiares sobre os mesmos eventos/origens (SIMSON, 2006, p. 03), o que, de fato, fortalece a importância da educação patrimonial.

Referências

- ALBANO, Celina. O Sentido da Interpretação nas Cidades do Ouro: São João Del Rei e Tiradentes. In: MURTA, Stela Maris; ALBANO, Celia (Org.). *Interpretar o Patrimônio: um exercício do olhar*. Belo Horizonte: UFMG / Território Brasilis, 2002.
- ALMEIDA, Maria Chiarotti de. História, Memória e Cotidiano: os Sentidos dos Espaços da Cidade. *Anais – Cidade Revelada: Encontro sobre Patrimônio Cultural*. Itajaí: Maria do Cais, 2006.
- BOURDIER, Pierre. *A Economia das Trocas Lingüísticas*. São Paulo: Edusp, 1991. p. 89.
- BRADBURY, Ray. *Fahrenheit 451*. São Paulo: Melhoramentos, 1995.
- BRANCO, Patrícia Martins Castelo. Compreensão e Valorização Patrimonial: Legislação, Turismo e Educação. *Anais – Cidade Revelada: Encontro sobre Patrimônio Cultural*. Itajaí: Maria do Cais, 2006.
- CALVO, Célia Rocha. Memória Popular e Patrimônios Culturais. *Anais – Cidade Revelada: Encontro sobre Patrimônio Cultural*. Itajaí: Maria do Cais, 2006.
- CESÁRIO, Ana Cleide Chiarotti. Patrimônio Cultural e a Instituição do Direito à Memória. *Anais – Cidade Revelada: Encontro sobre Patrimônio Cultural*. Itajaí: Maria do Cais, 2006.
- CHAGAS, Mário. Educação, Museu e Patrimônio: Tensão, Devoração e Adjetivação. Patrimônio: *Revista Eletrônica do IPHAN*. Dossiê: Educação Patrimonial. No. 03, jan/fev 2006. Disponível em <www.revista.iphan.gov.br>.
- CHAUÍ, Marilena. *Brasil: Mito Fundador e Sociedade Autoritária*. São Paulo: Perseu Abramo, 2004.
- CHAUÍ, Marilena. Política Cultural, Cultura Política e Patrimônio Histórico. In: *O Direito à Memória: Patrimônio Histórico e Cidadania*. São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura do Município de São Paulo / Departamento do Patrimônio Histórico – DPH, 1992.
- CUNHA, M. C. P. Patrimônio Histórico e Cidadania: uma Discussão Necessária. In: *O Direito à Memória: Patrimônio Histórico e Cidadania*. São Paulo. DPH.1992.

DE DECCA, Edgar Salvadori. Memória e Cidadania. In: *O Direito à Memória: Patrimônio Histórico e Cidadania*. São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura do Município de São Paulo / Departamento do Patrimônio Histórico – DPH, 1992.

FENELON, Déa R. Políticas Culturais e Patrimônio Histórico. In: *Cultura e Memória: Perspectivas da Administração Pública Brasileira Hoje*. Brasília: Cadernos ENAP, vol. 1, n. 2, 1993

FIGUEIREDO, Haydée da Graça Ferreira de. *História Local e a Educação Patrimonial: A Experiência da Faculdade de Formação de Professores*. Disponível em <www.historiadesaogoncalo.pro.br>. Publicado em 2001.

FIORIN, José Luiz. *Elementos de Análise do Discurso*. São Paulo: Contexto, 1997.

GADOTTI, Moacir. A Dialética: concepção e Método. In: *Concepção Dialética de Educação: Um Estudo Introdutório*. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1992, pp.15-38.

GADOTTI, Moacir. Revisão Crítica ao Papel da Pedagogia na Atual Sociedade Brasileira. *Educação e Poder: Introdução à Pedagogia do Conflito*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1983

GRUPO MEMÓRIA POPULAR. *Memória Popular: Teoria, Prática, Método*. In: FENELON, Déa Ribeiro, et. all (Org.). *Muitas Memórias, Outras Histórias*. São Paulo: Olho D'Água, 2004.

GUARINELLO, Norberto Luiz. Memória Coletiva e História Científica. *Revista Brasileira de História*. São Paulo: ANPUH/Marco Zero, col. 14, no. 28, 1994.

HUXLEY, Aldous. *Admirável Mundo Novo*. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Disponível em <<http://www.ibge.gov.br/ibgeteen/datas/consciencianegra/home.html>>. Acesso em 13 de Julho de 2007.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. Disponível em <<http://portal.iphan.gov.br/portal/montarPaginaSecao.do?id=10852&retorno=paginalpha n>>. Acesso em 13 de Julho de 2007.

KHOURY, Yara Ann. Muitas Memórias, Outras Histórias: Cultura e Sujeito na História. In: FENELON, Déa Ribeiro, et. all (Org.). *Muitas Memórias, Outras Histórias*. São Paulo: Olho D'Água, 2004.

II ENCONTRO CIDADES NOVAS - A CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS PATRIMONIAIS: Mostra de Ações Preservacionistas de Londrina, Região Norte do Paraná e Sul do País.

MACIEL, Laura Antunes. O Direito ao Passado: Memória e Cidadania. *Anais – Cidade Revelada: Encontro sobre Patrimônio Cultural*. Itajaí: Maria do Cais, 2006.

MAINGUENEAU, Dominique. *Novas Tendências em Análise do Discurso*. Campinas: Pontes, 1989.

MORAES, C.C.P. et. all. O Ensino de História e a Educação Patrimonial: Uma Experiência de Estágio Supervisionado. *Revista da UFG*. vol. 07, no. 02, dez. 2005. Disponível em <www.proec.ufg.br>.

ORIÁ, Ricardo. Memória e Ensino de História. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). *O Saber Histórico em Sala de Aula*. São Paulo: Contexto, 1997.

ORWELL, George. 1984. São Paulo: Editora Nacional, 1978.

ORWELL, George. *A Revolução dos Bichos*. São Paulo: Globo, 1994.

PAOLI, Maria Célia. Memória, História e Cidadania: O Direito ao Passado. In: *O Direito à Memória: Patrimônio Histórico e Cidadania*. São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura do Município de São Paulo / Departamento do Patrimônio Histórico – DPH, 1992.

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Unicamp, 1988.

PEREIRA, Doía Freire e Ligia Leite. História Oral, Memória e Turismo Cultural. In: MURTA, Stela Maris; ALBANO, Celia (Org.). *Interpretar o Patrimônio: um exercício do olhar*. Belo Horizonte: UFMG / Território Brasilis, 2002.

PIEMONTE, Marianne. O Museu Não Está Só. *Revista da Folha*. São Paulo, ano 16, nº 768, mai. 2007.

QUEIROZ, Moema Nascimento. A Educação Patrimonial como Instrumento de Cidadania. *Revista Museu*. Disponível em <www.revistamuseu.com.br/artigos>. Acessado em 21 de Agosto de 2006.

RÉBÉRIOUX, Madeleine. Lugares da Memória Operária. In: *O Direito à Memória: Patrimônio Histórico e Cidadania*. São Paulo: Departamento do Patrimônio Histórico da Secretaria Municipal da Cultura, 1992.

REIS, José Carlos. *As identidades do Brasil: de Varnhagen a FHC*. Rio de Janeiro: Getulio Vargas, 1999.

II ENCONTRO CIDADES NOVAS - A CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS PATRIMONIAIS: Mostra de Ações Preservacionistas de Londrina, Região Norte do Paraná e Sul do País.

SANTILLI, Marcos. O Caminho Velho do Ouro. *Welcome Congonhas*. São Paulo, ano. 01, nº 03, Jun. 2007.

SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-critica: Primeiras Aproximações*. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1991.

SILVA, Lucia. Lugares Invisíveis: Patrimônio como Produção Social. *Anais – Cidade Revelada: Encontro sobre Patrimônio Cultural*. Itajaí: Maria do Cais, 2006.

SILVA, Marcos A. *História: o prazer em ensino e pesquisa*. São Paulo: Brasiliense, 1995.

SIMSON, Olga Von. O Direito à Memória Familiar: História Oral e Educação não Formal na Periferia das Grandes Cidades, Patrimônio: *Revista Eletrônica do IPHAN*. Dossiê: Educação Patrimonial. No. 03, jan/fev 2006. Disponível em <www.revista.iphan.gov.br>.

SOCIEDADE DE PRESERVAÇÃO MEMÓRIA VIVA. Disponível em <www.memoriaviva.org.br>. Acessado em 21 de Agosto de 2006.