

A DINÂMICA DA EDUCAÇÃO E DO PATRIMÔNIO EM OURO PRETO: o caso da oficina “Abrigo de Memórias” como meio de diversidade

THE DYNAMICS OF EDUCATION AND HERITAGE IN OURO PRETO: the case of the workshop "Shelter of Memories" as a means of diversity

Raquel Salazar^{1*}

Lia Sipaúba P. Brusadin^{**}

Leandro Benedini Brusadin^{***}

Resumo: O processo educacional deve estar vinculado às ações do patrimônio para sua compreensão crítica, visando a inserção social. O artigo é fruto de uma pesquisa teórico-prática feita por meio de um exercício interdisciplinar entre os campos da educação e do patrimônio. O objetivo foi analisar a relação dinâmica entre esses setores partindo da experiência da oficina “Abrigo de Memórias” do IPHAN e realizada na cidade tombada de Ouro Preto (MG). A metodologia utilizada foi baseada no método participativo da pesquisa-intervenção na realização da oficina “Abrigo de Memórias”, com alunos de uma turma de terceiro ano do Ensino Fundamental. A experiência compartilhada entre a pesquisa científica e sua práxis social possibilitou compreender que a pluralidade de espaços e as vivências dos participantes podem compor estratégias eficientes na articulação entre a educação e o patrimônio. Conclui-se que a oficina proporcionou trocas afetivas entre os envolvidos na prática, contribuindo para a compreensão da diversidade cultural na construção da relação educação e patrimônio.

Palavras-chave: Educação. Patrimônio. Oficina “Abrigo de Memórias”. Ouro Preto.

Abstract: The educational process must be linked to the actions of the heritage for its critical understanding, aiming at social insertion. The article is the result of a theoretical-practical research made through an interdisciplinary exercise between the fields of education and heritage. The aim was to analyze the dynamic relationship between these sectors based on the experience of the workshop "Shelter of Memories" of IPHAN and held in the city of Ouro Preto (MG), world heritage site. The methodology used was based on the participatory method of intervention research in the realization of the workshop "Shelter of Memories", with students from a third-year class of elementary school. The shared experience between scientific research and its social praxis made it possible to understand that the plurality of spaces and the experiences of the

* Raquel Salazar é mestranda em Educação pela Universidade Federal de Ouro Preto. Coordenadora de equipe no Programa Sentidos Urbanos: Patrimônio e Cidadania. <https://orcid.org/0000-0001-5422-9853>. Rua José Anacleto Pereira, nº 54, Bairro Nossa Senhora de Lourdes, Ouro Preto, MG, CEP: 35400-000. E-mail: salazaraquel@live.com

** Lia Sipaúba P. Brusadin é doutora em Artes pela Universidade Federal de Minas Gerais e Professora do Núcleo de Artes, Conservação e Restauro da Universidade Santa Úrsula. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5446-4992>. Endereço: Rua Fernando Ferrari, nº 75, Bairro Botafogo, Rio de Janeiro, RJ, CEP: 22231-040. E-mail: liabusadin@gmail.com

*** Leandro Benedini Brusadin é doutor em História pela Universidade Estadual Paulista. Professor Associado do Departamento de Turismo da Escola de Direito Turismo e Museologia da Universidade Federal de Ouro Preto (DETUR | UFOP) e Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Ambiente Construído e Patrimônio Sustentável da Universidade Federal de Minas Gerais (PPG-ACPS | UFMG). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2778-2095>. Endereço: Campus Morro do Cruzeiro, s/n, Bairro Bauxita, Ouro Preto, MG, CEP: 35400-000. E-mail: leandro@ufop.edu.br

participants can compose efficient strategies in the articulation between education and heritage. It is concluded that the workshop provided affective exchanges between those involved in the practice, contributing to the understanding of cultural diversity in the construction of the relationship between education and heritage.

Key-words: Education. Heritage. Workshop "Shelter of Memories". Ouro Preto

Introdução

No contexto patrimonial brasileiro, a cidade de Ouro Preto se caracteriza por possuir seu centro histórico tombado pelo Instituto do Patrimônio Histórico Artístico Nacional (IPHAN). Esse fator fez com que políticas de patrimônio estivessem presentes na cidade, de variadas maneiras, na tentativa de preservar o que foi concebido como passado brasileiro. Nesse caminho, situa-se a importância da dinâmica entre a educação e o patrimônio com relações mediadas pelas trocas horizontais para a formação de espaços colaborativos e para a valorização da diversidade cultural.

Neste artigo, foi analisada uma ação denominada "Oficina de Memórias", realizada com a Escola Municipal Professor Adhalmir Santos Maia, em Ouro Preto (MG), no período compreendido entre setembro e dezembro de 2017. Trata-se de uma ação dentro do Programa Sentidos Urbanos: Patrimônio e Cidadania com o intuito de verificar as possibilidades de articulações entre a educação e o patrimônio no cenário contemporâneo. A oficina, propriamente dita, ocorreu com uma turma de alunos de terceiro ano do Ensino Fundamental e teve a duração de dez encontros, sendo um por semana.

A metodologia da pesquisa-intervenção é definida por Rocha e Aguiar (2003) como uma metodologia de pesquisa participativa, que pesquisador e sujeitos da pesquisa produzem mutuamente conhecimento, e desta forma essa metodologia afirma, também, seu papel político dentro do contexto inserido. A opção metodológica pela pesquisa-intervenção teve como finalidade proporcionar um elo entre a pesquisa científica e as ações efetivas no campo da educação e do patrimônio.

O referencial teórico do presente trabalho baseou-se nos seguintes autores: Gonçalves (2002) que debate o patrimônio como uma categoria de pensamento; Meneses (2012) que relaciona as categorias impregnadas aos usos do patrimônio; Florêncio (2012) e Apolinário (2012) que articulam os conceitos da educação e do patrimônio, e por fim, Brusadin (2012; 2015) que reflexiona o conceito de patrimônio simbólico associado à interpretação do mesmo. A partir da interface teórico-prática com

a oficina “Abrigo de Memórias” foi possível analisar a relação dinâmica entre a educação e o patrimônio na cidade de Ouro Preto (MG) no que tange a propostas efetivas de compartilhamento de experiências e afetividades em meio à diversidade cultural.

Concepções dinâmicas sobre a Educação e o Patrimônio

Ao evocar a palavra “patrimônio”, automaticamente uma série de imagens percorre o pensamento. Imagens que, por vezes, já se encontram enraizadas a percepção humana. Comumente, a palavra é associada à posse, contudo, compreender o conceito de patrimônio como uma categoria de pensamento ampla é fundamental para o entendimento da presente análise.

Gonçalves (2002, p. 22) esclarece que o patrimônio é um conjunto, o qual tem a capacidade de organizar o pensamento de uma sociedade. Sendo de extrema importância para vida social e mental de qualquer coletividade humana.

Em culturas não ocidentais a representação que a palavra carrega pode ser expressa de diferentes formas, o que as une segundo a visão de Gonçalves (2002) é a capacidade que cada uma tem de configurar um “fato social total”. Esse autor entende que se configuram como fatos sociais totais aqueles bens que são, simultaneamente, de natureza econômica, moral, religiosa, mágica, política, jurídica, estética, psicológica e fisiológica.

Observa-se que hoje existem duas classificações possíveis quando falamos de patrimônio: material e imaterial. A primeira está relacionada com os bens materiais que no caso do patrimônio edificado chamamos de patrimônio de “pedra e cal”, enquanto a segunda está associada aos bens de aspectos valorativos e aos “saber-fazer” da sociedade. Apesar de ter sido considerado um avanço essa divisão, é difícil pensar a dissociação dessas duas categorias, uma vez que uma não existe sem a outra:

Podemos concluir que o patrimônio cultural tem como suporte, sempre, vetores materiais. Isso vale também para o chamado patrimônio imaterial, pois se todo patrimônio tem uma dimensão imaterial de significado de valor, por sua vez todo patrimônio imaterial tem uma dimensão material que lhe permite realizar-se. As diferenças não são ontológicas, de natureza, mas basicamente operacionais (MENESES, 2012, p. 31).

Assim sendo, para efeitos das discussões aqui presentes, não serão feitas dissociações entre patrimônio material e imaterial, considerando que a dimensão mais adequada às propostas é entender como patrimônio cultural, englobando as diversas

possibilidades de expressões desses patrimônios, no que tange as suas formas de compreensão.

É importante ressaltar que o patrimônio deve ser compreendido como uma categoria de ação. Nesse sentido, o patrimônio está presente na formação das pessoas constituindo-se uma categoria de mediação que envolve dimensões profundas e abrangentes do ser. E, enquanto uma categoria de mediação, não deve ser usado apenas para representar, simbolizar, comunicar, conhecer e/ou sentir; o patrimônio vai mais além, é uma forma de ação e expressão no mundo.

De acordo com Brusadin (2015, p. 43), o patrimônio cultural é um fenômeno social sempre vinculado a um espaço e tempo específicos, entendidos historicamente, a partir das formas de sociabilidade que são extremamente variáveis.

Dessa maneira, tal qual estabelece o autor citado, o patrimônio é reflexo da sociedade que o produz, mesmo que ele não seja constituído pela coletividade, é essa sociedade que o legitima, incorporando-o ao seu espaço simbólico. Ele é moldado pelo entrelaçamento entre a materialidade e a imaterialidade dos objetos que marcam os indivíduos em determinado tempo (BRUSADIN, 2015, p. 48-49).

As ações da educação relacionadas ao patrimônio, inicialmente aplicadas ao contexto brasileiro, contribuíram para reforçar a importância dos monumentos como única forma de patrimônio. Algumas vezes, isso corroborou com uma hierarquia imposta aos valores culturais e sociais, não levando em consideração sujeitos locais que foram excluídos de algumas propostas elitistas do campo patrimonial, as quais visavam, em princípio, uma projeção nacional e mundial dos bens patrimonializados.

A perspectiva, das práticas educacionais do patrimônio, considera que a preservação dos bens culturais é uma ação social, dialógica, diversa e pautada na alteridade. A aposta em se trabalhar com esse tipo de abordagem educacional está na possibilidade de proporcionar que o sujeito se manifeste e seja escutado. Dessa forma, é necessário que a comunicação entre todos os entes envolvidos no processo se estabeleça de forma contundente, para que assim a população possa se reconhecer dentro daquilo que foi denominado como patrimônio cultural. Nesse sentido, a educação e a educação patrimonial podem ser ferramentas conceituais utilizadas para pensarmos, praticarmos e vivermos em um mundo menos desigual.

A Educação Patrimonial deve ser tratada como um conceito basilar para a valorização da diversidade cultural, para o fortalecimento de identidades e de alteridades no mundo contemporâneo e como um

recurso para a afirmação das diferentes maneiras de ser e estar no mundo (FLORÊNCIO, 2012, p. 24).

É imprescindível que se considere a educação e o patrimônio como campos de refúgio com a possibilidade de acolhimento para todos os diálogos, como explicita Eça (2003, p. 112). Assim, pode-se pensar o espaço cultural ou educacional como um lugar de refúgio/abrigo e de busca de conversas e de aprendizagem, em que a cultura local e a cultura global se interpenetram. Na interação entre as diferentes histórias das experiências pessoais, acontecem as conexões entre uns com os outros, promovendo um compartilhamento coletivo.

Diante dessa perspectiva, é importante priorizar práticas educativas do patrimônio que se reformulem a cada dia e ainda estimulem uma percepção crítica e inclusiva no contexto em que se está inserido, tais como as cidades concebidas como históricas, como é o caso de Ouro Preto (MG).

A relação da Educação e do Patrimônio na cidade de Ouro Preto

O Brasil é atualmente um país com um contexto essencialmente urbano². É na cidade onde os indivíduos se encontram e atuam se relacionando socialmente. E, assim, como cada pessoa possui uma identidade singular, cada cidade possui elementos que a torna única, essa identidade da cidade é formada tanto por elementos materiais quanto imateriais. A cidade é então lugar de ação, ela age sobre seus cidadãos, tal qual eles agem sobre ela:

Uma cidade se constitui também pelo conjunto de recordações que dela emergem assim que o nosso relacionamento com ela é estabelecido. O que faz com que a cidade se anime com as nossas recordações. E que ela seja também agida por nós, que não somos unicamente espectadores urbanos, mas sim também atores que continuamente dialogamos com os seus muros, com suas calçadas de 100 mosaicos ondulados, com uma seringueira que sobreviveu com majestade monumental no meio de uma rua, com uma perspectiva especial, um ângulo oblíquo, um romance que acabamos de ler (CANEVACCI, 1993, p. 22).

Ouro Preto é uma cidade com uma história – e uma memória – bastante singular. Durante o Império Português exportou uma grande quantidade de ouro para sustentar o luxo das monarquias europeias, no século XX, foi a capital do estado de Minas Gerais e, quando deixou de ser, passou por uma fase de abandono. Hoje comporta uma

² Segundo o IBGE (2010) 190 milhões de brasileiros vivem nas cidades.

universidade federal e se consolidou como destino turístico no imaginário social, entretanto, parte da sua comunidade encontra-se à margem do processo de patrimonialização.

A vinda de inúmeras figuras de relevância cultural, social e política (tais como escritores, músicos, intelectuais, etc.) para a cidade deu início as primeiras discussões sobre a necessidade de preservação do patrimônio edificado existente em Ouro Preto. E em 1933, a cidade foi elevada à condição de Monumento Nacional³, a primeira com esse título em território nacional.

Pelo fato de Ouro Preto se tratar de um perímetro tombado extenso, foi preciso recorrer ao IPHAN com o intuito de dar a devida manutenção a seus bens. Porém, ressalta-se que a presença do IPHAN na cidade se deu, inicialmente, voltada para a manutenção física dos bens, uma vez que, na época, o entendimento sobre patrimônio era o da preservação dos bens físicos escolhidos como dignos de serem memorados.

Diante da concepção de um patrimônio pensado pelos modernistas e estadistas, a qual não se vinculava a realidade mais ampla de Ouro Preto, o escritório do IPHAN acabou por se distanciar de parte dos grupos sociais que não foram incluídos nessa visão e, atualmente, muitos ouro-pretanos ainda associam a instituição mais como órgão de fiscalização técnica do que com suas possibilidades de ação inclusiva, de todos os indivíduos, no campo patrimonial. Ouro Preto foi reconhecida, em 1980, como patrimônio mundial pela Organização das Nações Unidas para a Educação, para a Ciência e a Cultura (UNESCO), a dialética de seu cotidiano evidencia dualidades, como por exemplo: entre sua vocação para o turismo e sua a lógica cultural, é possível observar que, afastados desse processo, estão muitos grupos sociais, grupos esses que, geograficamente, ocupam as periferias da cidade.

Atualmente, ainda que, de forma incipiente, já é possível uma certa abertura para o diálogo com aqueles de quem a cidade de fato pertence: seus moradores. As concepções de patrimônio, pensadas a partir da pluralidade de entendimentos e valores, e seu vínculo com a educação buscam, então, incluir os sujeitos que não se sentem nela representados. A própria escolha pelo uso dos termos “patrimônio” e “educação” no lugar de “educação patrimonial” é uma tentativa de dissociar as concepções elitistas relacionadas ao termo educação patrimonial.

³ Ver Decreto nº. 22.928, de julho de 1933.

Ao realizar um estado do conhecimento⁴ a partir da análise de autores que pesquisam “educação”, “cidade”, e “patrimônio”, foi observado que a maior parte das pessoas que utiliza o termo educação patrimonial ainda o associa ao *Guia Básico de Educação Patrimonial* (HORTA; GRUMBERG; MONTEIRO, 1999). Tal guia representa um marco no contexto brasileiro como a primeira publicação brasileira sobre a temática da educação patrimonial, apesar de ser considerado conceitualmente. Atualmente esse roteiro foi deixado de lado em práticas que envolvem educação patrimonial devido a sua concepção vertical de patrimônio, que diz respeito às ações e políticas que são realizadas de forma impositiva aos sujeitos os quais são os detentores do patrimônio, sem ao menos consultá-los ou escutá-los.

Ainda, que hoje uma outra abordagem seja dada ao termo “educação patrimonial” muitas pessoas continuam associando-o, somente, às ações que se voltam ao patrimônio edificado, o que não condiz com os atributos antropológicos e sociológicos de um bem patrimonial. Portanto, é necessário sempre (re)pensar e atualizar os conceitos para uma atuação dinâmica e interdisciplinar em sintonia com os debates mais urgentes da sociedade brasileira, tal como a diversidade cultural no patrimônio por meio da educação. Isso se dá por meio da fusão entre diferentes instituições que visam interações profícuas entre patrimônio, educação, cidadão e cidade.

Nesse caminho, o Programa Sentidos Urbanos: Patrimônio e Cidadania atua como resultado de uma parceria entre a Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Fundação de Arte de Ouro Preto (FAOP); Prefeitura Municipal de Ouro Preto e IPHAN. A oficina “Abrigos de Memória” consistiu em uma das ações deste programa ano de 2017. A equipe que compunha o programa no período em questão era composta por um coordenador executivo ligado ao IPHAN, um coordenador pedagógico ligado a UFOP, dois coordenadores de equipe, mestrandos em Educação e Artes Cênicas e, por bolsistas que eram alunos da UFOP, esses alunos se dividiam entre os cursos de: Turismo, Museologia, Jornalismo e Artes Cênicas⁵.

O Projeto Sentidos Urbanos: patrimônio e cidadania foi a primeira ação de educação patrimonial efetivada pelo Escritório Técnico do IPHAN em Ouro Preto, utilizando recursos da instituição. A administração do projeto ficou sediada na Casa da Baronesa/Casa do Patrimônio de Ouro Preto e tinha como público-alvo os estudantes universitários e a comunidade ouro-pretana em geral (FERNANDES, 2014, p.118).

⁴ A pesquisa voltada para o estado do conhecimento sobre ‘Educação’, ‘Cidade’ e ‘Patrimônio’ foi realizada no ano de 2019 pela mestranda Raquel Salazar.

⁵ A quantidade de membros da equipe está suscetível a quantidade de verba que é disponibilizada anualmente, desta forma não há um número fixo de membros possíveis.

Este programa se utiliza das técnicas de roteiros sensoriais que consistem em trajetos de visitação por percursos do núcleo histórico, com ênfase na percepção sensorial e nas qualidades ambientais dos lugares de memória. Para tal, são usados dispositivos como: espelho, vendas nos olhos, protetores auriculares, fotos antigas e outros. Essa vivência objetiva proporcionar aqueles que a experimentam uma percepção diferente daquela vivenciada no cotidiano, já que os participantes, com públicos alvo⁶ distintos, detêm da possibilidade de fruir pela cidade em todos os sentidos sinestésicos⁷.

É possível perceber que as ações do Programa Sentidos Urbanos buscam estabelecer uma relação com os moradores de Ouro Preto através de suas experiências cotidianas, fator esse que se mostra como uma das potências do programa. Haja vista que, os processos educacionais, que têm como objetivo o patrimônio cultural, são mais efetivos quando integrados às demais dimensões da vida das pessoas, em outras palavras, devem fazer sentido e serem percebidos nas práticas cotidianas (FLORÊNCIO, 2012, p. 23).

Contanto, as políticas da educação e do patrimônio podem, ainda, atuar sobre a autoestima dos sujeitos (individual ou coletivamente) ao considerar em seus princípios de ação a necessária inclusão de elementos do cotidiano das comunidades. Dessa forma, amplia-se e diversifica-se a percepção sobre os espaços nos quais os indivíduos estão inseridos. Fator que pode levar a uma melhora da autoconfiança dos envolvidos, uma vez que esses permitem aos mesmos um reconhecimento de si como parte do processo. Por isso, é preciso ter em conta que as ações sejam executadas por meio de um diálogo entre todas as partes implicadas.

A necessidade de trabalhar o patrimônio cultural nas escolas fortalece a relação das pessoas com suas heranças culturais, estabelecendo um melhor relacionamento destas com estes bens, percebendo sua responsabilidade pela valorização e preservação do patrimônio e fortalecendo a vivência real com a cidadania, num processo de inclusão social (APOLINÁRIO, 2012, p. 57).

Brusadin (2015, p. 93-94) argumenta que educação e a interpretação do patrimônio são respectivamente uma atividade libertadora e uma ferramenta lúdica que

⁶ Escolas da rede municipais, estaduais e particulares, alunos da UFOP e de outras universidades, grupos específicos como: professoras da rede pública de Ouro Preto, guarda municipal de Ouro Preto; turistas; público do festival de inverno, uma das oficinas foi realizada em São João Del Rei com alunos do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Artes Urbanidades e Sustentabilidade, iluminadores, são todos exemplos de público alvo trabalhado pelo programa.

⁷ Aos que se interessam pelos registros das ações do programa estão no blog: Disponível em: <<http://programasentidosurbanos.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 20 mai. 2018.

podem aliar o conhecimento histórico ao lazer, nos atrativos unidos aos bens culturais. Considera que a educação para o patrimônio pode levar a passagem do uso dos bens culturais à concepção do patrimônio na aprendizagem da História (dentre outras tantas disciplinas), podendo explorar os aspectos da memória, compreendendo o passado histórico por meio de suas práticas e representações, além de estar conhecendo os principais processos de transformações no país e no mundo.

A ação de interpretação é popularizar o conhecimento e preservar o patrimônio, como na afirmação de Tilden (1997, p.4), a qual atesta que a interpretação leva a compreensão e esta última a apreciação e, conseqüentemente, a proteção do patrimônio. E nisso é que se faz possível, segundo Brusadin (2015), incluir os mais diversos públicos.

Desse modo, trabalhar a interpretação da educação e do patrimônio dentro do ambiente escolar é um mecanismo de ação e integração com a comunidade local. A cultura é uma produção da sociedade, assim como o patrimônio e, este último, reflete quem o produziu. A educação pode atuar para que a construção e a valoração do patrimônio aconteçam de forma dinâmica e horizontal, mas, para isso é necessário que os processos educacionais não sejam verticalizados e impositivos, como as primeiras ações realizadas dentro do campo da Educação Patrimonial, as quais tinham como referencial o *Guia Básico de Educação Patrimonial* de 1999.

Assim, é necessário que a educação voltada ao patrimônio dialogue com os sujeitos da sociedade de forma que todos sejam incluídos nos processos educativos. É nesse viés que se insere a oficina “Abrigo de Memórias”, foco de análise do presente artigo, especialmente quanto à sua aplicação metodológica.

A diversidade cultural na oficina “Abrigo de Memórias”: elo entre educação e patrimônio

A oficina “Abrigo de Memórias” surgiu de uma demanda de uma das escolas de Ouro Preto onde o Programa Sentidos Urbanos atuou em 2017. A Escola Municipal Prof. Adhalmir Santos Maia está localizada no bairro Nossa Senhora do Carmo, local também conhecido como “Pocinho” e se encontra em uma região periférica da cidade. A permanência do programa nessa escola foi de um ano. Durante o período foram realizadas as seguintes oficinas: “Olhares (Im)possíveis”, realizada com alunos do quinto ano; “Poéticas e Moradas”, realizada com alunos do quarto ano e “Abrigo de Memórias” que foi realizada com alunos do terceiro ano do curso do ensino fundamental.

Desataca-se a oficina “Abrigo de Memórias” pelo seu caráter de ação, de envolvimento e de trocas entre seus participantes/atuentes que contou com o desenvolvimento e atuação de uma estudante de cada um dos seguintes cursos da Universidade Federal de Ouro Preto: Turismo, Museologia, Artes Cênicas e uma mestranda em Patrimônio Cultural do IPHAN. Ressalta-se que uma das autoras do presente artigo esteve presente na oficina para fins da aplicação da pesquisa participativa. Além da participação da professora dos alunos participantes.

A escola relatou uma grande dificuldade de socialização entre seus estudantes. A partir dessa problemática, o intuito do projeto firmou-se em retomar as identidades e as memórias afetivas e familiares, relacionando-as com seus espaços de vivência, tais como as casas, bairros em que moram os alunos, a escola e com a cidade de Ouro Preto.

Para o desenvolvimento do projeto, foi empregado o conceito das “5 peles”, desenvolvido por Friedensreich Hundertwasser (RESTANY, 1999). Esse artista austríaco concebe o corpo humano não só a partir do viés biológico e físico, mas também, leva em consideração as marcas presentes neste corpo, os tecidos que cobrem essas marcas, as casas que abrigam estes corpos, suas relações sociais e, por fim, o planeta onde vivemos: “Em seus traços e relatos é possível perceber a existência de um corpo plural, assimétrico e curvo, um corpo lento e embolorado que se permite compor pelos matizes de suas alteridades. Um corpo com cinco peles que se desenrola rumo ao infinito” (PERETTA, 2012, s/p).

Para trabalhar a noção das “5 peles” durante a oficina “Abrigo de Memórias”, optou-se por usar o exercício dos jogos teatrais, em que a cada momento da ação eram propostas práticas que estimulassem os educandos a perceberem cada uma dessas peles. Utilizou-se ainda da ideia de *bricoleur*, a qual consiste em criações artísticas a partir de materiais reutilizados e ressignificados. A partir do pressuposto em que se vive numa sociedade marcada pelo consumismo, o *bricoleur* se coloca como uma expressão artística que concebe o descarte como fonte de matéria prima.

Oriundo do francês, o termo *bricolagem* significa um trabalho manual feito de improviso e que aproveita materiais diferentes. Segundo Neira; Lippi (2012), a apropriação realizada por Lévi-Strauss do conceito de *bricolagem* foi definido como um método de expressão através da seleção e síntese de componentes selecionados de uma cultura. Já o trabalho do antropólogo Derrida ressignificou o termo no âmbito da teoria literária, adotando-o como sinônimo de colagem de textos numa dada obra. E,

finalmente, De Certeau utilizou a noção de bricolagem para representar a união de vários elementos culturais que resultam em algo novo (NEIRA; LIPPI, 2012, p. 610).

Dentre os objetivos da oficina, está o de instigar os estudantes a assimilarem as “5 peles” e, com isso, se conceberem como agentes formadores da individualidade. Além disso, era importante sensibilizá-los em relação as potencialidades criativa e artística das suas individualidades e vivências. Assim, por meio de um suporte, era produzida uma obra artística que relacionava as “5 peles” com a técnica do *bricoleur*/bricolagem. Esse suporte era uma caixa, cada estudante tinha sua própria caixa, e todo material produzido durante a oficina era anexado a ela, para que ao final do processo a própria caixa fosse o resultado, podendo ser lida como uma obra de arte produzida por cada aluno.

A metodologia foi pensada para o grupo de alunos e foi sendo reavaliada a cada semana após a sua aplicação. Ao planejar a oficina, optou-se por trabalhar com um suporte (caixa de papelão) entregue a cada aluno. Durante os encontros, os elementos elaborados individualmente, pelos participantes, deveriam ser anexados ao suporte e, assim, ao final do processo, os alunos teriam seu próprio suporte, com suas produções.

Foram realizados no total 10 encontros (um encontro por semana) com os alunos, cada encontro tinha duração de uma hora e meia, com o passar do tempo, os encontros tiveram duração de duas horas. Foi decidido pela equipe que propôs a oficina para a escola que o planejamento ficaria da seguinte maneira:

1º encontro: apresentação do projeto e dos envolvidos (equipe, alunos, professora).

2º encontro: confecção da caixa, suporte que receberá os elementos selecionados pelos alunos (cada aluno teve a possibilidade de decorar sua caixa da forma como preferisse, entre os materiais disponíveis estavam: tintas, canetinhas coloridas, fita adesiva colorida, retalhos de tecidos, diferentes tipos de papéis, algodão, filtro de café, palha, etc.).

3º encontro: término da produção dos arranjos sobre o suporte.

4º encontro: momento destinado a trabalhar a primeira pele. A primeira pele diz respeito a pele do corpo propriamente dita.

5º encontro: momento destinado a trabalhar a segunda pele. A segunda pele está relacionada a tudo que tem possibilidade de estar agregado a primeira pele, como por exemplo, as roupas, acessórios e calçados usados diariamente.

6º encontro: momento destinado a trabalhar a terceira pele. A terceira pele está associada a relação do corpo com as moradias em que este corpo se abriga.

7º encontro: momento destinado a trabalhar a quarta pele. A quarta pele se vincula às relações sociais estabelecidas entre as pessoas.

8º encontro: momento destinado a trabalhar a quinta pele. A quinta pele está relacionada ao vínculo de cada indivíduo um com o planeta Terra.

9º encontro: momento destinado a exposição do material.

10º encontro: momento destinado a encerrar a oficina, conversa da equipe com os alunos e com a professora da sala.



Figura 1 - Produção da composição sobre o suporte, dos elementos selecionados, durante a oficina, pelos alunos da Escola Municipal Prof. Adhalmir Santos Maia, Ouro Preto (MG)
Foto: Raquel Salazar junho/2017.

A proposta para trabalhar cada pele era dividir os encontros em dois momentos: no primeiro por meio de jogos teatrais⁸, de forma bastante subjetiva e lúdica, o conceito

⁸ A escolha dos Jogos Teatrais a serem trabalhados a cada encontro foi feita de acordo com o objetivo de cada dia de trabalho. Pela equipe que compõe o programa ser transdisciplinar, a presença de mediadores das Artes Cênicas nesse momento foi de extrema importância, uma vez que esses têm um conhecimento mais amplo sobre jogos teatrais. Grande parte dos jogos teatrais utilizados foram adaptados do livro: Jogos Teatrais na Sala de Aula: um manual para o professor de Viola Spolin (1906-1994).

impregnado a cada uma das peles. E, num segundo momento, a propositiva era de fazer alguma produção – com base na pele trabalhada naquele dia – que pudesse ser anexada a caixa suporte.

O conceito das “5 peles” desenvolvido por Hundertwasser e utilizado como base para o planejamento dessa oficina teve um caráter transdisciplinar⁹, que visou integrar o humano com a complexidade da vida. Situando o Homem enquanto sujeito e ao mesmo tempo coletivo, pertencente a uma identidade planetária. Como explicou Peretta (2007, p. 8): “Motivado por reflexões próprias das fases da pintura e arquitetura, Hundertwasser, em seus traços e relatos, concebe a teoria sobre a existência de um corpo plural, assimétrico, que se permite compor pelos matizes de suas alteridades”.

Ao analisar o desenvolvimento da oficina alguns pontos podem ser destacados, tal como o planejamento previamente pensado, o qual teve que ser alterado poucas vezes, demonstrando que estava adequado para a turma de alunos. Por exemplo, o último encontro (décimo), que seria destinado somente a uma conversa com os educandos sobre a ação teve que ser condessado ao encontro anterior devido a indisponibilidade de horários da turma. Contudo, foi observado pela equipe que todas as propositivas antes de serem levadas à sala de aula deveriam ser experimentadas sempre pela equipe proponente, para se ter ainda uma maior empatia com os alunos.

Ao longo das propostas foi possível perceber que os alunos conseguiram estabelecer relações otimistas, como por exemplo, ao dividir com os demais colegas um pedaço de tecido, ou papel que era de interesse comum. Esse fator foi uma surpresa, afinal, a oficina foi pensada a partir de uma queixa vinda da escola de que os alunos tinham dificuldades de socializarem-se entre si. A proposta de trabalhar com materiais diversos foi satisfatória, à medida em que foi possível ver que os alunos se comoviam ludicamente ao ter em contato com os materiais disponibilizados.

Foi possível perceber, também, que muitas vezes, os alunos “necessitavam de uma aprovação por parte da equipe”, visto que, era comum perguntarem sobre a qualidade do trabalho que estava sendo desenvolvido por eles. Uma aluna em específico demonstrou mais dificuldade com as propostas, ela sempre pedia ajuda de uma das mediadoras, ou mesmo que se fizesse o trabalho por ela.

⁹ A transdisciplinaridade, como o prefixo “trans” indica, diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento (NICOLESCU, 1999, p. 11).

Verificou-se, ainda, que a maior dificuldade dos alunos aconteceu em momentos que era necessário a concentração para realização das atividades, contudo, todas as atividades foram concluídas.

O afeto criado entre os alunos, a equipe e a professora foi um fator muito importante para a execução do conjunto do processo, todos os dias palavras afetuosas eram trocadas entre os participantes. Uma aluna chegou até mesmo a escrever o nome de uma das mediadoras em sua caixa; sendo os momentos de abraço coletivos de grande vivência humana.

Em outros momentos ficou marcado como as crianças ainda estão sujeitas a lógica binária do gênero (homem x mulher) presente em nossa sociedade e, portanto, destacou-se a necessidade do respeito a diversidade e direito à vida que todos seres humanos possuem.

Em uma reunião realizada, a professora relatou que a oficina foi de extrema valia para os alunos, visto que eles se encontram sempre presos ao currículo disciplinar, sendo uma experiência motivadora para a turma. Ela ainda disse que pode perceber, em pequenas doses, uma melhora na autoestima dos alunos e que os encontros deveriam ser ampliados.

Dessa forma, para poder romper as barreiras, ou seja, falta de trocas, entre alunos e a educação, segundo Sibilía (2012), tal ação deveria ser feita por meio da ludicidade. Por essa razão em todos encontros foram utilizados os jogos teatrais, como forma de prender a atenção dos alunos. Tais jogos se mostraram bastante eficazes, já que todos os alunos quiseram participar.

A escolha por trabalhar com a bricolagem também foi um ponto positivo, pois o processo permitiu que os alunos pudessem criar seus próprios trabalhos de forma livre, o que permitiu que suas subjetividades viessem à tona.

A bricolagem é um processo que se define basicamente pela ausência de um projeto que ajuste, de modo linear e causal, meios e fins. Nela se desfazem as dualidades entre arte e ciência, ciência e mito, razão e desrazão. Seu papel é criar signos e significados valendo-se de resíduos culturais acabados, imprimindo-lhes rearranjos e reorganizações. De certo modo, a bricolagem expressa e dilaceramento e desavenças do homo duplex consigo mesmo e com outros” (CARVALHO, 2003. p. 9).

Assim sendo, a interpretação do patrimônio deve ser apropriada de uma forma educativa e interdisciplinar para que possa atender às diferentes necessidades. Uma medida apontada por Brusadin (2012, p. 103), a qual poderia ser entendida como um

processo de adicionar valor à experiência de um lugar, é a de fornecer informações e elementos representativos de uma determinada história a partir de seus traços culturais e ambientais. Haja vista que, ademais de inventariar e registrar um patrimônio, é fundamental torná-lo visível e palpável aos sujeitos, tornando-o público e, ao mesmo tempo, gerenciá-lo de forma equilibrada.

A oficina corroborou com a ideia da interpretação das histórias individuais para a compreensão das histórias coletivas, fazendo com que seus participantes percebessem suas semelhanças e diferenças e, nessa interação, se vincula a ideia de preservação das materialidades e imaterialidades que compõem essas histórias e/ou memórias. Ao participar da oficina, cada aluno, criou para si seu se sentiu parte de um lugar e com anseios de interagir com esse espaço, ou seja, com seu patrimônio.

Dessa maneira, de acordo com Morin (2010), a educação transdisciplinar deve envolver aspectos subjetivos dos seres humanos, como por exemplo, suas emoções, sentimentos, afetos, paixões, curiosidades e incertezas, pois são essas que movem qualquer pesquisa. Ao trabalhar com o conceito das “5 peles” foram alçadas todas as relações pessoais, as quais são estabelecidas diariamente.

Considerações Finais

No presente trabalho foi possível analisar a realização da oficina “Abrigo de Memórias” que visou a educação voltada para o patrimônio. A oficina foi uma ferramenta de atuação que fez aflorar a afirmação das identidades (individuais e coletivas) dos sujeitos que participaram da ação. Houve uma sensibilização da noção de cidadania, de modo coletivo, elencando sentimentos de autoestima, pertencimento e orgulho de fazer parte de um lugar e quais possibilidades de atuação nesse espaço. Isso faz “elevar a o senso de preservação do patrimônio cultural” como sugerido por Cecilia Londres (2012, p. 5).

De acordo com Passador (2004, p. 44), a importância das trocas está nos seus significados compartilhados, dentre os quais se encontra a chave para a compreensão das culturas como campos de realização humana. Para que haja troca é necessário que uma relação de confiança e respeito seja estabelecida. Nessa perspectiva, por meio das trocas estabelecidas durante toda a oficina se conheceu melhor a cultura e meio ambiente nos quais os alunos estavam inseridos.

Recontar, interpretar e transformar espaços e vivências colaborativamente podem ser vistos como uma estratégia exemplar para a educação do presente onde as barreiras entre a escola e a comunidade se esbatem, onde as fronteiras entre tutor e aprendiz se diluem, onde se constrói conhecimento. Espaços de transição onde se desenvolvem as capacidades e os valores que irão ser necessárias num futuro mais do que incerto (EÇA, 2013, p. 106).

Para que sejam incorporadas as potencialidades do campo educacional e sua ação no patrimônio cultural, é mister compreender o seu lugar no tempo – passado, presente e futuro – a fim de diluir as barreiras que impedem os sujeitos de olhar para o outro. O respeito à diversidade via dinâmica interdisciplinar, se apropriando de uma educação que contemple o patrimônio cultural como campo de aprendizagem pode garantir inserção social mais digna aos cidadãos. Entender e respeitar a diversidade a partir dos espaços e vivências pessoais pode ser uma estratégia eficaz de atuação da educação e do patrimônio.

A oficina “Abrigo de Memórias” teve a intenção traçar esse caminho do micro para a macro de uma esfera que permeia a vida. Dessa forma, envolveu e despertou o olhar dos sujeitos presentes para o seu entorno no que diz a temática do patrimônio e suas formas de vivência.

Assim, por meio da implantação de cursos sobre educação e patrimônio e a organização de oficinas em escolas e de atividades lúdicas sobre os bens culturais são constituídas ações de grande importância para o processo de envolvimento da população. É um esforço que deve ser articulado com a responsabilidade coletiva, o que pode contribuir para a consolidação de políticas de inclusão social e proteção do patrimônio. Conforme Brusadin (2012, p. 113), a produção de uma cultura deve ser orientada para que não repudie sua própria historicidade e na participação ativa sobre os valores simbólicos do patrimônio por meio da inclusão social das comunidades no contexto de um dado patrimônio cultural que sempre se apresenta em movimento.

Ao analisar o patrimônio é importante ter em mente que ele é um conceito subjetivo feito de escolhas as quais nem sempre são realizadas de forma plural, sendo também o patrimônio uma categoria imprescindível para formação das identidades. Diante de possíveis manipulações, é necessária uma visão crítica ao lidar com o processo de patrimonialização. É imprescindível compreender para quem o patrimônio tem importância, quais são as pessoas que usufruem dele e quais interesses essas mesmas têm no entendimento e na preservação das materialidades e imaterialidades de um bem cultural.

A educação tem suma relevância nesse processo, pois deve estar conectada com as premissas do patrimônio; advém daí a importância de sempre se (re)pensar os princípios do patrimônio. Em uma sociedade mais humana, em que todas as formas de vida, modos de fazer/saber/conhecer/uso devem ser respeitados, a educação deve abarcar todos os indivíduos e coletividades que lá se encontram. A presente metodologia aplicada na oficina “Abrigos de Memória” observou tais questões e podem nortear outras experiências educacionais no campo do patrimônio cultural para sua diversidade.

A educação e o patrimônio são conceitos e campos de atuação extremamente dialógicos sobre os quais devem ser trabalhados às relações de afetos que são estabelecidas cotidianamente com o outro e no ambiente em que se inserirem. Ao se considerar a diversidade enquanto elemento constituinte do que é a educação e o patrimônio cultural, essa interface faz com que resulte no respeito dentro de um grupo de e/ou sociedade.

Referências

APOLINÁRIO, Juciene Ricarte. Reflexões sobre a Educação Patrimonial e experiências da diversidade cultural no ensino de História. In: TOLENTINO, Átila Bezerra. *Educação Patrimonial: reflexões e práticas*. João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba, 2012.

BRUSADIN, Leandro Benediti. *História, turismo e patrimônio cultural: o poder simbólico do Museu da Inconfidência no imaginário social*. Curitiba: Editora Prismas, 2015.

_____. A educação e a interpretação do patrimônio cultural na atividade turística. *OLAM – Ciência & Tecnologia*. Rio Claro / SP, Brasil, Ano XII, n. 1-2, janeiro/dezembro, 2012.

CANEVACCI, Massimo. *A cidade polifônica: ensaio sobre a antropologia da comunicação urbana*. São Paulo: Studio Nobel, 1993.

EÇA, Teresa. Torres de. Arte Educação e Educação Cultura: lugares de refúgio e de resgate. *Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da Escola de Belas Artes da UFMG*. Belo Horizonte: v. 3, n. 5, p.103-115, maio 2013.

FERNANDES, Simone Monteiro Silvestre. *Reflexões para ações educativas em conjuntos urbanos tombados: Ouro Preto*. Ouro Preto: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2014.

FLORÊNCIO, Sônia Regina Rampim. Educação Patrimonial: um processo de mediação. In: TOLENTINO, Átila B. *Educação Patrimonial: reflexões e práticas*. João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba, 2012.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. O patrimônio como categoria de pensamento. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação em Ciências Sociais, 26, 2002, Anais Caxambu: outubro. 2002.

HORTA, Maria de Lourdes; GRUMBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriana. *Guia Básico de Educação Patrimonial*. Brasília: IPHAN, 1999.

LONDRES, Cecília. O patrimônio cultural na formação de novas gerações: algumas considerações. In: TOLENTINO, Átila Bezerra. *Educação Patrimonial: reflexões e práticas*. João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba, 2012.

MAUSS, Marcel. Ensaio sobre a dádiva. *Sociologia e antropologia*. São Paulo: Edusp, 1974.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. O campo do patrimônio cultural: uma revisão de premissas. Conferência Magna. In: I Fórum Nacional do Patrimônio Cultural. I vol.1. IPHAN. I Fórum Nacional do Patrimônio Cultural: Sistema Nacional de Patrimônio Cultural: desafios, estratégias e experiências para uma nova gestão, Ouro Preto/MG, 2009. Anais, Ouro Preto: vol.2, tomo 1, 2009.

NEIRA, Marcos Garcia; LIPPI, Bruno Gonçalves. Tecendo a Colcha de Retalhos: a bricolagem como alternativa para a pesquisa educacional. *Educação e Realidade*, Porto Alegre: v. 37, n. 2, p.607-625, maio 2012.

NICOLESCU, Basarab. *Um novo tipo de conhecimento: transdisciplinaridade*. Itatiba, São Paulo: USP, 1999.

PASSADOR, Luiz Henrique. O campo da antropologia: constituição de uma ciência do homem. In: GUERRIERO, Silas. *Antropos e Psique: o outro e sua subjetividade*. São Paulo: Olhos D'água, 2004.

PERETTA, Éden Silva. Anatomia altruísta. *Revista Brasileira de Ciência do Esporte*, Curitiba: v. 28, n. 3, p. 125-139, 2007.

_____. As Cinco Peles: a investigação de si como matriz dramatúrgica no ensino de dança. In: Congresso da Associação Nacional de Pesquisadores Em Dança – Anda, julho, 2012, São Paulo: 2012.

RESTANY, Pierre. *O poder da arte-Hundertwasser*, O pintor-rei das cinco peles. Lisboa: Taschen, 1999.

ROCHA, Marisa Lopes da; AGUIAR, Katia Fria de. Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. *Psicologia: Ciência e Profissão*, Brasília: v. 23, n. 4, p.64-73, dez. 2003.

SPOLIN, Viola. *Jogos Teatrais na sala de aula: um manual para o professor*. São Paulo: Perspectiva, 2012.

TILDEN, Freedman. *Interpreting our heritage*. Carolina do Norte: The University of North Carolina Press, 1977. 3a. edição.

Data de recebimento: 07.04.2020

Data de aceite: 29.08.2020