

O PAPEL DA ANIMAÇÃO CULTURAL COMO LUGAR DE REMEMORAÇÃO E EDUCAÇÃO EM UMA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL NOS ANOS DE 1980 NO BAIRRO DO CATUMBI

EXPLORING CULTURAL ANIMATION AS A PLACE OF REMEMBRANCE AND EDUCATION IN A FULL-TIME SCHOOL IN THE CATUMBI NEIGHBORHOOD IN THE 1980S

Jenessis Genúncioⁱ

Resumo: Este trabalho é fruto de alguns anos de experiências e reflexões sobre a aproximação entre instituição escolar e organização comunitária. Para desenvolvê-lo, analisamos o programa de ação cultural implementado nos Centros Integrados de Educação Pública do estado do Rio de Janeiro, no primeiro governo de Leonel Brizola. Em nosso caso, no CIEP Avenida dos Desfiles/Passarela do Samba, no bairro do Catumbi e seu entorno, no período de 1984 a 1987. Na agenda de pesquisas da teoria política e educacional contemporânea, devemos incluir estudos sobre cultura em Gramsci, em alguns marxismos e sobre as teorizações do papel do Estado, da política educacional e da ação de classe, realizados por essa tradição cultural. O conceito de mediação cultural, advindo das ideias de Gramsci, foi fundamental para que o desenvolvimento do projeto da tese fosse conduzido pelas tensões entre teoria e prática, conforme propôs o pensador italiano. O que nos fez buscar a pesquisa como possibilidade foi a interação possível entre o mundo da cultura e o da educação, para a transformação deste mundo em outro mais solidário. Assim, partindo de nossas inferências iniciais, levamos em consideração as dimensões políticas, econômicas e culturais, no que tange às ocorrências cotidianas relatadas por profissionais do CIEP, intelectuais, lideranças comunitárias e animadores culturais, buscando explicitá-las nessas dimensões e em suas relações com aquele momento histórico no Rio de Janeiro e no Brasil.

Palavras-chave: Educação Integral. Política Cultural. Práticas Culturais. Memória. Social. Anos 1980.

Abstract: This work stems from several years of experience and reflection on the connection between educational institutions and community organizations. In order to develop it, we analyzed the Cultural Action program implemented in the Integrated Public Education Centers of Rio de Janeiro state during the first administration of Leonel Brizola. In this case, at CIEP Avenida

dos Desfiles/Passarela do Samba, in the Catumbi neighborhood and its surroundings, from 1984 to 1987. The research agenda of contemporary political and educational theory should include studies on culture in Gramsci, in certain Marxist perspectives, and on the theorizations of the role of the state, educational policy, and class action, developed by this cultural tradition. The concept of cultural mediation, stemming from Gramsci's ideas, was fundamental for the development of the thesis project, which was influenced by the tensions between theory and practice, as proposed by the Italian intellectual. The reason we considered this research as a possibility was the potential interaction between the worlds of culture and education, with the goal of transforming this world into a more supportive one. Consequently, based on our initial inferences, we examined the political, economic, and cultural dimensions of everyday occurrences reported by CIEP professionals, intellectuals, community leaders, and cultural animators, aiming to explain them within these dimensions and in their relationship to that historical moment in Rio de Janeiro and Brazil.

Keywords: Comprehensive Education. Cultural Policy. Cultural Practices. Memory. Social. 1980s.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo reafirma que a cultura é um direito do cidadão e um dever do Estado, que, por sua vez, deve promover o acesso à cultura a todas as pessoas.

Na luta contrária às tradições populares, a classe hegemônica sabe do caráter emancipador da educação e da cultura, no sentido de que ambas são libertadoras, como nos alertava Gramsci (1978). Por isso, impede qualquer iniciativa no sentido de organização e reflexão por parte da classe subalternizada.

O estudo assinala que foram as noções de direitos culturais que possibilitaram as renovações dos pensamentos estético, ético e político da arte e, assim, influenciaram e influenciam a luta contra as mentalidades daqueles que propagam o aprendizado da ordem e da moralidade “insana” nos espaços escolares, das mídias, das praças públicas e dos parlamentos em geral.

2. 13 de maio ou 20 de novembro?

Uma das ações mediadas pelos animadores culturais, consideradas de grande importância para os projetos de culminância das atividades, foram os eventos integrados ao Primeiro Programa Especial de Educação (I PEE), particularmente no Centro de Artes do Centro Integrado de Educação Pública (CIEP) Avenida dos Desfiles/Passarela do Samba. Lembramos que, em 1985 e 1986, o debate sobre as datas alusivas à abolição da escravidão mobilizava a sociedade, e a escola não estava ausente, pois formava um ambiente propício para aprofundar essa iniciativa e questionar se o dia 13 de maio seria a verdadeira data de libertação dos escravos.

A escravidão e a abolição são fatos históricos que, até hoje, marcam a memória do povo, são temas que apaixonam e mobilizam consciências e sentimentos.

Entre militantes pró e contra, a opinião da população brasileira se dividia pelo menos em três visões distintas:

- os que queriam comemorar o centenário em 1988;
- os que eram contra a comemoração no dia 13 de maio, e
- os que estavam em dúvida e não se sentiam em condições para opinar.

Nesse momento de debates, reflexões e eventos em torno da data comemorativa, assinalamos o papel importante do Movimento Negro Unificado (MNU)¹ que, desde a sua fundação, em 1978, vem construindo o conceito sobre “o que seria ser negro brasileiro”. O que se observava era um imaginário em que a maioria da população se considerava mestiça. Então, como construir essa identidade negra?

N a luta contra a discriminação racial, o MNU define-se por uma nova agenda e uma perspectiva ideológica diferenciada. Conforme Hofbauer (2006), a palavra de ordem do movimento era derrubar o “mito da democracia racial”, já não mais aceito como descriptivo das relações raciais no País. Para tanto, objetivava-se promover a consciência negra, buscando atrair, inclusive, aqueles que se identificam apenas como mestiços.

¹ Destaco a importância do MNU delimitada no artigo *Mais consciência*, de Bruno Ribeiro e Carolina Firmino, in revista História em Foco/História da Escravidão. São Paulo: Alto Astral, 2017, pp . 9-10.

Desde 1975, quando frequentava as reuniões e eventos do Instituto de Pesquisa de Cultura Negra (IPCN)², o debate sobre o papel da princesa Isabel e de Zumbi dos Palmares na abolição da escravidão girava em torno de duas vertentes: os que queriam a permanência da data oficial (13 de maio) acrescentando um dia de luta em homenagem a Zumbi dos Palmares (20 de novembro) e os que queriam riscar do calendário a data comemorativa tradicional.

Essa indefinição continua até hoje na sociedade, devido ao restrito conhecimento histórico sobre a escravidão e a permanência da crença de que foi a princesa Isabel quem libertou os escravos, tornando-se a Redentora, uma espécie de Virgem Maria de segundo escalão, por ter decretado a abolição.

De fato, a Lei n.º 3.353 de 13 de maio de 1888, conhecida como Lei de Ouro, assinada pela princesa Isabel, apenas dava fim ao cativeiro no Brasil, mas não propunha nem oferecia alternativas para os negros escravizados que tinham obtido a liberdade, muito menos para seus descendentes.

O ativismo dos movimentos populares, dos clubes sociais negros, das escolas públicas em prol do dia 20 de novembro justificava a eleição de Zumbi dos Palmares como verdadeiro símbolo da resistência afro-brasileira, espelhada na figura de Martin Luther King Jr., que foi mártir da luta afronorte-americana pelos direitos civis. O dia 20 de novembro foi assumido como a data que simboliza a luta pela resistência da população negra, entregue à própria sorte após a assinatura da Lei Áurea, ocorrida em 13 de maio de 1888, sem a realização das necessárias reformas que integrasse os negros socialmente.

Em nosso entendimento, o atraso histórico e educacional é uma sequela da escravidão. A Proclamação da República em 1889 não trouxe, na realidade, nenhuma mudança significativa de fundo e estruturante para a população não branca (negros, pardos, mestiços). Fomos o último país a acabar com a escravidão e, como acentua Rufino (1990, p. 31), ainda não superamos o modelo de capitalismo clássico, de caráter tardio e periférico. Fomos, obrigados a colonizar partes de nós mesmos como se fossemos acoplados a outros países e, mais ainda, a preservar formas pré-capitalistas de trabalho, presentes até hoje em algumas regiões do País.

Para acabar com o racismo do passado é preciso reconhecê-lo. Temos uma herança colonial hedionda como uma agenda permanente para a superação do fracasso educacional,

² Outro importante espaço de discussões e lutas em torno da causa negra, que congregou, entre outros intelectuais, Abdias do Nascimento, Amauri Silva, Januário Garcia, Joel Rufino, Carlos Alberto de Oliveira (Caó) e Carlos Moura.

como propõe Darcy Ribeiro em suas inúmeras considerações acerca do modelo educacional brasileiro e na atitude das classes dirigentes para com o povo brasileiro (Faria, 1991).

Darcy Ribeiro, em *O Livro dos CIEPs*, anuncia que a escola pública deveria servir como ponte entre os conhecimentos adquiridos pelos alunos e os conhecimentos formais construídos pela sociedade. A proposta pedagógica contida no livro buscava romper com o “antigo isolamento da escola pública, para fazer dela uma promotora efetiva da maior participação das classes mais pobres” (Ribeiro, 1986, p.). Isso significa ter o negro e as causas importantes para ele como eixo de estudo da educação e da cultura.

Em sintonia com as diretrizes estabelecidas no livro do antropólogo, o que a nossa pesquisa assinala é que a escola primária de horário parcial se especializou no atendimento das crianças das classes médias, que têm um ambiente familiar alfabetizador com amplo domínio do mundo letrado, o que facilita o aprendizado. Por sua vez, a criança de origem popular, negra, moradora das periferias e favelas das metrópoles brasileiras, conforme denunciava Darcy Ribeiro (1984), é submetida a um sistema educacional em estado de calamidade, restando para ela o aprendizado da rua.

Conforme Frigotto (2010), a escola que existia era conservadora, voltada para a formação de mão de obra – uma verdadeira antecipação da doutrina neoliberal de hoje –, em conflito com um projeto de construção de escola pública democrática e de qualidade. Essa estaria antenada com o debate da cidadania plena que conjuga o individual ao coletivo, passo a passo, contra a realidade desumana que se apresentava no início dos anos de 1980.

Nesse contexto, qual é a abordagem do negro na educação? Uma delas é negação de pertencimento e exclusão social. Ela exclui mais do que inclui e tem por consequência o conflito renitente que subordina as relações entre brancos e negros no País. Nela, os negros são marginalizados, e ocupam um lugar fixo, subalternizado econômica e socialmente, mesmo após a abolição.

Sem dúvida nenhuma, o pano de fundo dessa diferenciação entre brancos e negros é o racismo que, segundo Rufino (1980, p.72), opera de duas maneiras: pela discriminação no mercado de trabalho e pelo complexo de superioridade dos não negros.

Em ambos os casos, esse processo de marginalização do negro, vítima frequente do preconceito étnico por estar numa situação socialmente desfavorável, obteve caminhos diferentes no Brasil. Conhecemos razoavelmente o que acontece na região Sudeste e no Sul do País; mas, no restante dele, tudo continua como “dantes” (preconceito, discriminação,

segregação social). A toda hora, a mídia denuncia histórias de trabalho escravo, invasão de terreiros de religiões afrodescendentes: evidências concretas do racismo.

Logo, em qualquer que seja o período estudado, precisamos pensar na escola que transforme as relações sociais capitalistas dominantes e, num debate mais amplo, a questão da cidadania plena para todos. No I PEE e, em particular, no CIEP Avenida dos Desfiles/Passarela do Samba, procuramos desconstruir a versão oficial da história brasileira focada na personagem princesa Isabel, trazendo à tona uma nova concepção sobre o racismo.

Desde a primeira infância, são introjetadas sentenças nas crianças negras. Vejamos algumas das mais ditadas:

- o negro foi escravo;
- a princesa Isabel libertou os escravos;
- o dia 13 de maio é o Dia da Abolição da Escravidão, e
- na África, só tem pobreza e miséria.

Portanto, o enfrentamento do racismo na escola deve encaminhar práticas diárias efetivamente antirracistas na luta contra os (pre)conceitos, a discriminação racial e a desigualdade social. Foi a busca dessa efetividade que gerou frutos, como, por exemplo, a mudança da data da comemoração da abolição. Conforme o MNU propunha em seus primórdios, o 20 de novembro é a data do encontro do povo com a sua identidade, com a sua história.

A rigor, a educação deveria falar do legado, da herança negra, mas que, por uma questão de denominação, desconhece a riqueza e a resistência de contextos culturais dos afrodescendentes brasileiros.

3. A Oficina da Memória Histórica: o espetáculo teatral Na Zona do Agrião/A outra cidade

O Centro de Pesquisas Urbanas do Instituto Brasileiro de Administração Municipal (IBAM) realizou, em junho de 1980, no bairro do Catumbi, uma pesquisa que teve o objetivo de abordar o bairro como expressão própria, cujos lugares dizem algo, realizando inevitavelmente a dimensão poética do urbano. Isso me leva a dizer que existe uma “poética da cidade”, que não se restringe ao domínio dos poetas, mas traduz a “quantidade dos lugares” e as percepções dos seus moradores.

A pesquisa d o IBAM serviu de roteiro para escolha de algumas ruas do bairro para a realização de um projeto especial, o qual foi denominado “Oficina da Memória Histórica”, que contou com a participação de alunos de 5^a a 8^a séries do segmento escolar e pessoas da comunidade. Recebeu, ainda lideranças locais, como foi o caso de Manuel Santana, então presidente do Bloco Carnavalesco “Vai Quem Quer”, localizado na Rua do Catumbi, nº 23. Essa oficina, que contou com as mediações dos animadores culturais do CIEP, acontecia aos sábados e durou quatro meses.

Quando começamos o trabalho de ação cultural no Catumbi, por meio do Centro de Artes do CIEP Avenida dos Desfiles/Passarela do Samba, em 1985, duas situações chamavam a atenção dos animadores da Oficina da Memória Histórica: a forma de lazer e o despejo dos moradores que ocorreu em 1967 e que provocou imensa mobilização por parte deles.

A Oficina da Memória Histórica tinha os seguintes objetivos:

- compreensão e discussão do processo histórico do ponto de vista das classes populares (o sujeito que fala);
- introdução dos alunos e participantes da comunidade no ato do fazer teatral, e
- conhecimento integrado das linguagens artísticas, visando seu aprimoramento, inserção na comunidade e constituição de futuros grupos culturais na(s) comunidade(s).

A meta final foi montar um espetáculo chamado *Na Zona do Agrião/A outra cidade* (ver anexo), que serviria como canal de afirmação da cultura popular.

Também buscamos apoio em outras instituições locais e da cidade: Associação de Moradores do Catumbi, Fundação Rio Arte, Secretaria Municipal de Cultura e Secretaria Municipal de Educação.

Falamos da cultura popular definida por uma densa experiência sociocultural que, embora subalternizada, representava um fator de resistência cultural e de acompanhamento crítico do violento processo de modernização que destruiu a Praça Onze, a Cidade Nova, o Catumbi, o Centro Histórico, principalmente. Foi o que aconteceu em 1967 e após, quando um amplo movimento político e cultural resistiu às injunções autoritárias do governo de então (Nunes, 1978). Pode-se constatar esse fato na entrevista concedida pelo padre Mário³, que na época pertencia ao grupo de missionários saletinos na Paróquia do bairro do Catumbi:

³ Entrevista concedida à autora da Dissertação de Mestrado desenvolvida no PROPED/UERJ, Lúcia Teresa Romanholli, denominada *Vestígios da ditadura na escola pública carioca: o grito da voz silenciada*, publicada em 2016.

Em 1967, repercutia na imprensa o despejo de 30 mil moradores da Cidade Nova, incluindo parte do Bairro do Catumbi. Em dois meses, teriam de deixar a área. Lembro-me bem, no dia 10 de janeiro, os moradores do bairro, alarmados pela notícia, se reuniram no salão paroquial para saber os detalhes do despejo.

[...]

Havia mais de mil pessoas. Havia um forte apelo para que toda a comunidade se unisse, lutasse e os moradores se reunissem para serem incluídos no projeto. Como não havia liderança para assumir a luta, além de outros esclarecimentos, eu insisti para que o povo se organizasse e se defendesse, exigindo a inclusão de todas as famílias, prioritariamente, no plano habitacional para 50 mil famílias.

[...]

Na época da desapropriação do bairro após remoção das favelas da Zona Sul, o governo falava até de remover os morros de São Carlos, São José Operário e Querossene. A posição firme da Paróquia, das Associações de Favelas e da Federação de Associações de Favelas do estado do Rio de Janeiro – FAFERJ, impediram qualquer tentativa do governo de remoção. [...]

Na entrevista, Padre Mário enfatiza que, antes disso, em 1962, o governo do estado da Guanabara tentara fechar a escola existente na parte de cima do Morro do Catumbi, e notou-se o papel importante da Igreja de Salete nos grupos bíblicos para impedir o fechamento da escola, o que acabou não acontecendo.

Desse modo, podemos incluir também o padre Mário como um mediador da luta das histórias dos “de baixo”, não mais como um guia do tipo idealista que pretendia elevar o nível de consciência política do povo, nem condutor das massas, das vozes insurgentes, timoneiro da Boa Esperança.

Outra fala daquele momento de resistência que nos interessa é aquela criada no espetáculo teatral *Na Zona do Agrião/A outra cidade*, pelo Grupo Nós do Katumbi, de cuja Cena VII (Assembleia de Moradores) transcrevemos alguns trechos:

Coordenador da Mesa, abrindo a reunião: “Companheiros e companheiras! Estamos aqui com o objetivo de encaminhar junto com vocês a forma de luta que vamos ter que cobrar do Governo, pois recebemos a denúncia mais do que vazia que um oficial de justiça trouxe para sairmos daqui no máximo em uma semana”.

Dona Nelma, após a fala de um político representante do governo: “O que temos que fazer é cobrar do governador uma posição clara, contrária a mais está ameaça que paira sobre nossas cabeças. Não podemos perder tempo. Vamos em comissão, ou melhor, vamos convocar todo o bairro e iremos direto ao Palácio falar com Sua Excelência”.

No final da Cena VII, a Assembleia aprova a proposta da Dona Nelma: A Assembleia aplaude a ideia. Faixas começam a ser estendidas, em letras verdes está escrito: TRANSPORTE, ESCOLA, HABITAÇÃO, POLICIAMENTO, e em letras vermelhas: REMOÇÃO NÃO. O Grupo parte em direção ao Palácio Guanabara.

Nessa resistência de cunho político-cultural não podemos esquecer dos escritos de Gramsci compilados por Liguori e Voza (2017), particularmente sobre o conceito de sociedade civil, em que se privilegia a relação entre cultura e política. O filósofo marxista aponta para a necessidade de a classe trabalhadora promover a sua visão de mundo nos diversos planos da sociedade civil, uma luta contra a classe dirigente e dominante.

Para Gramsci, o poder da classe dirigente e dominante repousa sobre instrumentos coercitivos, mas nunca dispensa outra dimensão, que se expressa como persuasão e relativo consentimento, como se observa em todas as formas de difusão. Ou seja, contrariando o autoritarismo irracional das elites, para Gramsci, a coação e a disciplina são importantes na formação de uma vida de trabalho.

A dimensão coercitiva cabe ao Estado, mas a sociedade civil (economia e instituições privadas) é o palco no qual, em épocas de conflito, se disputa a hegemonia, ou seja, a direção mental da sociedade. Essa hegemonia é exercida pelo bloco histórico (aliança de classes e grupos antagônicos acoplados a um mesmo modo de produção) por meio de uma ideologia elaborada pela camada de intelectuais, para ser duradoura e desinteressada e construir um conhecimento lógico, estético, ético, capaz de sobreviver ao tempo e às diferenças culturais. É a luta entre os homens das palavras e os homens das ações que ele recupera em seus escritos.

4.0 papel da animação cultural como lugar de rememoração

As ações empreendidas no Centro de Artes do CIEP Avenida dos Desfiles/Passarela do Samba, tanto no espaço interno do CIEP, quanto no bairro Catumbi e seu entorno, deram oportunidade para pessoas das classes populares ressignificarem suas identidades. Ao juntar pedaços (fragmentos do passado) com aspectos estéticos, éticos, culturais e políticos então em vigor, construíram uma nova percepção sobre aquela realidade demarcada historicamente.

A experiência narrada em nosso trabalho trouxe sentido ao que somos e ao que nos aconteceu, por meio de um conhecimento singular, porque partiu de alguém que interagiu com diferentes sujeitos que circularam no espaço escolar, oriundos da comunidade, sendo alguns ainda habitantes no bairro do Catumbi.

Essa prática artística e cultural forjou-se no espaço de lutas de todos por igualdades em diálogo com o jeito de ser da escola, que recupera a sua trajetória sócio-histórica e seus

movimentos cotidianos. Ela rompe com os abismos dicotômicos entre razão e emoção, trabalho e lazer, ciência e arte, criação e reprodução vividos pela sociedade e reproduzidos pela escola até os dias atuais.

Assim, a comunidade do Catumbi e seu entorno abraçaram de corpo inteiro o projeto de animação cultural, deixando de ver a escola como algo inacessível, ambiente restrito aos alunos e aos profissionais da educação, como um corpo estranho à comunidade. Com essa interação, uma maior participação das famílias pobres na própria educação dos filhos permitiu que elas se tornassem agentes ativos para o desenvolvimento escolar.

Dedicar-se a essas vozes anônimas de vidas comuns é tomar partido das desigualdades e retirá-las do silêncio, narrando a história de um lugar, de uma cidade e de um país.

Uma das grandes viradas da historiografia no século XX foi “A história vista de baixo” (Thompson, 2015), isto é, uma mudança na pauta de pesquisas tendo em vista a busca de narrativas populares, do cotidiano, das oralidades, de populações muitas vezes iletradas, ou seja, que não faziam parte da história oficial (escrita e registrada). Em lugar de apenas definir vidas por meio dos documentos oficiais, na órbita da escrita, ampliou-se o corpo dos vestígios, dos rastros, antes invisíveis. Mas, para tomar partido das vozes comuns e silenciadas, é preciso mais do que nunca detalhes, informações e reflexões que precisam ser desencavadas e mediadas (Sharpe, 1992).

Assim, ouvir a voz de quem não tem voz e registrá-la para outros tempos é um trabalho necessário da integração entre a educação e a cultura na vida da comunidade e de seu futuro. É possível chamar isso de preservar? Em nosso entendimento, e de Mário Chagas (2005), diríamos que sim. Em artigo denominado *Casas, Portas da Memória e do Patrimônio*, o autor citado discute duas palavras-chave para uma ação preservacionista: valor e perigo, que carregam pelo menos duas sugestões. Se em a identificação de um valor, a preservação não será deflagrada, e o perigo, para ser entendido como condição para uma ação preservacionista, depende de um referencial.

Mário Chagas (2005) cita, por exemplo, Walter Benjamin como realizador de um projeto de preservação por meio do livro *Infância em Berlim por volta de 1900*, escrito quando tinha 40 anos. Benjamin, ao relatar sua infância para o filho, Stefan, construiu um elo de geração para geração, pois anteviu o perigo que representou a ascensão do nazismo na Alemanha, que ameaçou a vida social, a cidade, as memórias de sua infância e a democracia. Foi o que acabou acontecendo em 1933, com a implantação do regime hitlerista.

Por certo, há épocas em que precisamos mais do que nunca estar atentos aos sinais mínimos, ver o pequeno brilho dos gestos geracionais, de pai para filho e vice-versa, em seus acontecimentos. Porém, devemos entender que são eles indutores de uma cidade como um organismo vivo, resultante das trocas de experiências.

No espaço público, valores e conteúdos artísticos engendram novas pautas políticas do cotidiano, e produzem a coletivização dos afetos como política democrática de circulação na cidade. Mais uma vez, é o que propõe Chagas (2005) como a segunda palavra-chave: o valor como patrimônio. Em nome da preservação e da defesa de valores considerados edificantes, exércitos, polícia, profissionais liberais e o próprio Estado são mobilizados. Historicamente, é preciso cuidado com a palavra preservação, para que ela não se evapore, pois as marcas da pessoa, suas estruturas e as imagens que a ela são caras, tal como aconteceu em várias cidades alemãs no período de Hitler, podem se esvair, como presenciou Walter Benjamin em sua amada Berlim.

O que Walter Benjamin propôs nessa viagem de rememoração para seu filho Stefan pode ser resumido da seguinte forma: não se encontrar numa cidade não significa muito; mas se perder numa cidade, como alguém se perde numa floresta, requer instrução.

Mais do que dar voz à criança, o que Benjamin pretendeu foi dar voz à infância, para que, colocando o presente em questão, essa voz pudesse revolucionar o futuro, uma vez que presente e futuro estão, nesse caso, intrinsecamente ligados, transgredindo a cristalização da história oficial.

Longe de ser uma autobiografia e de fruto nostálgico, essa viagem que Benjamin empreendeu aos seus tempos de criança seria o gérmen do método historiográfico que procura explicar em suas teses sobre o conceito de história (1981), e apresentar a rememoração do passado como meio de presentificar o futuro. Como lembra Gagnebin (1994, p. 101), “a lembrança do passado desperta no presente o eco de um futuro perdido do qual a ação política deve hoje dar conta”.

As categorias apresentadas, valor e perigo, têm como desdobramento o bem público violentado, o que implica no exame da relação memória-história/memória-preservação, que Santos (1997) aponta no artigo *Entre a destruição e a preservação: notas para o debate*. Trata-se do caráter transdisciplinar, em que não apenas os historiadores, os geógrafos e os urbanistas sejam protagonistas de suas visões particulares, mas também dialoguem com vários campos de saber, uma vez que a cidade é sempre polissêmica.

Ao olhar para os documentos de memória, por exemplo, o historiador deve ter como princípio, desde o início, estabelecer algumas diferenças. A perspectiva primeira é de que a cidade é um lugar de memória e os monumentos do passado também constituem lugares de memória, o que leva à primeira diferenciação: esses documentos do passado não são apenas edificações.

Por outro lado, torna-se necessário observar que a concepção de lugar abrange desde o traçado da cidade até a sua nomenclatura, da toponímia até os livros que sobre ela foram escritos, nos mais diversos sentidos. Portanto, o lugar de memória não se refere apenas a obras arquitetônicas e urbanísticas, mas a toda a produção como documentos de cultura: artes plásticas, literatura, música, iconografia, e impressos. São lugares de memória e não lugares da memória.

Conforme o historiador francês Pierre Nora (*apud* Santos, 1997) nos diz, não podemos confundir memória e história, porque expressam duas dimensões diferentes no tratamento do passado.

O historiador que gosta do passado pelo passado não é historiador, é antiquário ou, ainda, um “necrófilo”, porque tem amor por coisas mortas. A história é irrecuperável na sua integralidade, o que é resgatável são fragmentos do passado, valiosos pelos significados que há neles para a construção das suas fontes.

Outra dimensão simbólica a ser recuperada e diferenciada quanto à cidade é a tópica do sujeito. Pouco importa se somos romancistas, arquitetos, urbanistas, jornalistas, historiadores, sociólogos, antropólogos, poetas, ou mesmo simples moradores da cidade. O interessante é perceber como ela nos pertence, como constrói o imaginário coletivo e as nossas identidades.

A cidade não é um bem privado, muito embora gestores e políticos acreditem serem donos dela. Esse é o imperativo maior: ela pertence a um conjunto mais amplo e complexo da sociedade do que o nosso grupo social mais próximo, seja a família ou a corporação profissional à qual estamos vinculados.

O que deve ficar claro é que a luta pela preservação traz uma tensão permanente do enfrentamento. Não adianta discutir patrimônio, memória, preservação, sem analisar o entendimento estrutural dos níveis da realidade social. Quem lida com o patrimônio sabe das dificuldades e das batalhas dessas instâncias.

Para nós, a escola pública é, por excelência, o patrimônio da cidadania cultural (histórico, político, ético, pedagógico). Além de ser um equipamento voltado para o futuro, ela

deve ser preservada. De que maneira? Pela ótica da sociedade. A escola pública pode ser observada como instituição de memória, mas acumula tudo, é memória de um projeto que a torna apropriada como parte de uma comunidade específica e legitimada pela sociedade.

Conforme Valle (1997, p. 97), a escola pública é o melhor exemplo do que se pode chamar patrimônio, porque é impossível pensá-la neste caso apenas como prédios, como objetos, como documentos. Não estando presentes e vívidos a alma desse patrimônio, seu fundamento, e os valores que investimos na escola, todo o resto se transforma num conjunto de objetos sem sentido. Melhor dizendo, estamos falando das consequências geradas pelo abandono, pelo esquecimento da memória, dos que nela passaram e dos seus idealizadores, com possível perda de identidade pessoal e de construção da cidadania cultural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência inovadora exercida no CIEP em questão foi um movimento de pressão, uma política cultural, na qual se estabeleceu o confronto de pensamentos e ideais, de relações de poder, de lutas institucionais na produção e na circulação de “eus simbólicos”. Ela rompeu em parte com os processos dicotômicos referidos acima, desvelando a escola tradicional a serviço da manutenção do *status quo*, controladora do nosso saber, do nosso poder e da nossa vontade – uma elite dirigente.

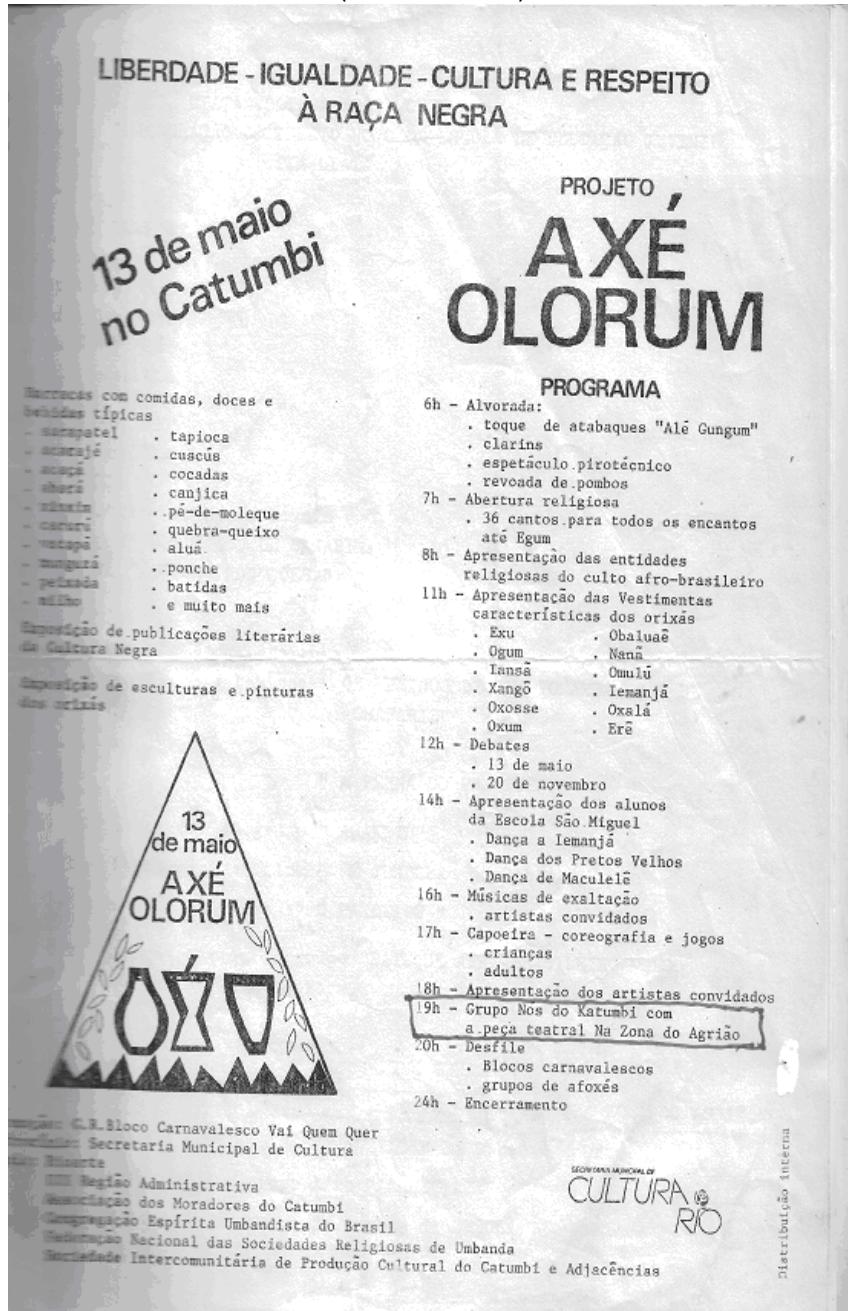
Comprometido cada vez mais com a educação não formal, o animador cultural tornou-se, em muitos casos, profissional pela primeira vez, tendo a oportunidade de engajar-se oficialmente num processo contínuo e cotidiano de educação. Assim, levou para o espaço escolar toda uma formação diferenciada, uma experiência que tinha, como instrumento de trabalho, dentre outros, a vivência da discussão da realidade por meio da arte.

Ao concluir este artigo, destaco que a presença pública da memória popular é uma representação da cultura e da política, revela-se de formas diversas e opera por diferentes modos de reflexão, pelo trabalho paciente e comprometido dos sujeitos envolvidos na trama educacional. Ao mesmo tempo, penetra nos labirintos em que a memória desenha outra racionalidade e outra dimensão do passado e do futuro, com a história indo e vindo, dialógica e devidamente articulada, com as ações planejadas, organizadas e realizadas no Centro de Artes do CIEP Avenida dos Desfiles/Passarela do Samba no bairro do Catumbi.

REFERÊNCIAS

- CHAGAS, Mário. Casas e portas da memória e do patrimônio *In: GONDAR, Jô; DOBEDEI, Vera (orgs.). O que é memória social?/ Rio de Janeiro: Contracapa Livraria/Programa de Pós-Graduação em Memória Social da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2005.*
- CHAUÍ, Marilena. **Cidadania cultural:** o direito à cultura. 1ª edição. São Paulo: Perseu Abramo, 2006.
- FARIA, Lia. **CIEP:** a utopia possível. São Paulo: Livros do Tatu, 1991.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real.** São Paulo: Cortez, 2010.
- GAGNEBIN, J.M. **Walter Benjamin.** Os cacos da história. São Paulo: Brasiliense, 1993.
- GAGNEBIN, J.M. História e Narração em Walter Benjamin. São Paulo: Perspectiva, 1999.
- GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura.** Título original: Gli intellettuali e l'organizzazione della cultura. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- HOFBAUER, Andreas. Branqueamento e democracia racial: sobre as entranhas do racismo no Brasil. *In: ZANINI , Maria Catarina Chitolina. (org.). Por que "raça"? Breves reflexões sobre a questão racial no cinema e na antropologia.* Santa Maria: EDUFSM, 2007, pp. 151-188.
- LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale. (Orgs.) **Dicionário Gramsciano (1926-1937).** Trad. Ana Maria Chiarini, Diego Silveira Coelho Ferreira, Leandro de Oliveira Galastri e Silvia de Bernardinis. São Paulo: Boitempo, 2017.
- NUNES, Guida. **Catumbi, rebelião de um povo traído:** um caso de especulação imobiliária. Rio de Janeiro: Vozes, 1978.
- RIBEIRO, Darcy. **Nossa escola é uma calamidade.** Petrópolis: Vozes, 1984.
- RIBEIRO, Darcy. **O livro dos CIEPs.** Rio de Janeiro: Block, 1986.
- RUFINO, Joel. **A Questão do Negro na Sala de Aula.** São Paulo: Ática, 1990.
- SANTOS, Afonso Carlos Marques dos. Entre a destruição e a preservação: notas para o debate / *n: SCHIAVO, Cleia; ZETTE Jayme (coord.). Memória, Cidade e Cultura.* I São Paulo: EDUERJ, 1997.
- SHARPE, Jim. A história vista de baixo. *In: BURKE, Peter (org.). A escrita da história: novas perspectivas.* Trad. Magda Lopes. São Paulo: UNESP, 1992.
- VALLE, Lilian do. Memória e Patrimônio: os sentidos que vem da escola pública. / *n: WEHLING, Arno, WEHLING, José et al.* **Memória social e documento:** uma abordagem interdisciplinar. Rio de Janeiro: Universidade do Rio de Janeiro. Mestrado Memória Social e Documento, 1997.

**ANEXO – Animação Cultural no CIEP Avenida dos Desfiles/Passarela do Samba
(Centro de Artes)**



¹ Resumo do currículo: Bacharelado em Artes Cênicas pela Universidade do Rio de Janeiro (1994), Mestrado em Educação pela Universidade Federal Fluminense (2002), Doutor em Educação com defesa de Tese realizada no dia 21/03/2018 pelo Centro de Educação e Humanidades da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Foi professor colaborador da Universidade Estácio de Sá, possui experiência na área de Educação e Cultura nos cursos de Licenciatura de Pedagogia e Letras. Foi professor substituto da Universidade do Estado do Rio de Janeiro/FFP São Gonçalo nas disciplinas de Cultura Brasileira, Artes, educação e ludicidade, Filosofia da Educação, Sociologia da Educação. É participante do grupo de pesquisa Laboratório de Educação e República / LER da UERJ/RJ- Brasil. Coautor do trem do Forró e da Semana da

Cultura Nordestina no Município do Rio de Janeiro, atualmente é pesquisador e articulador institucional sobre mapeamento das matrizes do forró no município do Rio de Janeiro. E-mail: peglevien@ig.com.br.
Brief resume: *Holds a Bachelor's degree in Performing Arts from the University of Rio de Janeiro (1994), a Master's degree in Education from the Fluminense Federal University (2002), and a PhD in Education, with the dissertation defended on March 21, 2018, at the Center for Education and Humanities of the State University of Rio de Janeiro (UERJ). He served as an adjunct (collaborating) professor at Estácio de Sá University and has experience in the fields of Education and Culture in teacher education programs in Pedagogy and Languages. He was a substitute professor at the State University of Rio de Janeiro (UERJ/FFP São Gonçalo), teaching courses such as Brazilian Culture, Arts, Education and Playfulness, Philosophy of Education, and Sociology of Education. He is a member of the research group Laboratory of Education and Republic (LER) at UERJ/RJ, Brazil. Co-author of the Trem do Forró and the Semana da Cultura Nordestina in the municipality of Rio de Janeiro, he is currently a researcher and institutional liaison focused on mapping the matrices of forró in the city of Rio de Janeiro.*