

Memória, patrimônio e educação

MAGALY CABRAL

Museóloga, mestre em Educação e especialista em Educação em Museus

RESUMO

O estudo, baseado em diversos autores, propõe que se tenha uma compreensão política da memória. A partir daí vai discutir o Patrimônio a par com a questão do poder e das significações, enfatizando o embate visível entre cultura popular e cultura erudita. Por este caminho, desemboca na questão do lugar do Patrimônio na Educação, e vice-versa.

Palavras chave: Memória social. Ideologia. Políticas públicas

ABSTRACT

This study, based on many authors, proposes a political understanding of memory. It focuses, in particular, on the issue of Patrimony, related to the diminutions of power and meanings, emphasizing the struggle between the popular culture and the erudite culture. The article ends up by focusing the place of Patrimony in Education, and vice-versa.

Key words: Social memory. Ideology. Public policies

O objetivo deste texto é apresentar alguns posicionamentos para tentar contribuir com a discussão sobre memória, patrimônio e educação. A partir de reflexões sobre memória e patrimônio, chego à educação patrimonial, minha área de trabalho, que tem o museu como foco principal.

1 – ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE A MEMÓRIA

Sabemos que Mnemosyne (Memória) é a deusa que impede o esquecimento, está do lado da luz, da vidência inspirada.

No dicionário, memória é definida como lembrança, reminiscência, recordação, mas também como monumento comemorativo. *Memorar* é definido como trazer à memória, tornar lembrado, mas também como comemorar, solenizar.

A memória é construção e não está aprisionada nos objetos. Ela se situa na dimensão inter-relacional entre os seres e entre os seres e as coisas. Sendo a base para a construção da identidade, da consciência do indivíduo e dos grupos sociais, a memória é que vai registrar todo o processo de identificação dos sujeitos com o espaço em que se inserem e as conseqüentes relações que se venham a estabelecer a partir dessa identificação.

Entretanto, devemos reconhecer, juntamente com LE GOFF (1984: 47), que o conceito de memória é crucial e pode ser utilizado tanto para a libertação quanto para a servidão dos homens.

A memória tem poder e pode ser utilizada pelo poder. Faz-se necessário, portanto, uma compreensão política da memória. Se o poder da memória for bem utilizado, as relações que se estabelecem entre os seres e entre os seres e as coisas contribuirão para o exercício da cidadania, da consciência do indivíduo e dos grupos sociais.

CHAUÍ afirma:

“A memória, seja como história da sociedade seja como crônica das classes sociais e de seus homens ilustres, tem o papel de nos liberar do passado como fantasma, como fardo, como assombração e como repetição (...) Uma compreensão política da memória é atenta à diferença temporal entre o passado e o presente, é atenta à diferença das memórias sociais que constituem o presente, é atenta à necessidade de liberar a memória e de explicitá-la para que o presente se compreenda a si mesmo e possa construir/inventar o futuro.” (1992: 40)

Mas se a memória é utilizada como poder, o que se vê é a celebração, a solenização, o monumento comemorativo. CHAUÍ (idem: 40) diz que “uma política cultural que idolatre a memória enquanto memória ou que oculte as memórias sob uma única memória oficial está irremediavelmente comprometida com as formas presentes de dominação, herdadas de um passado ignorado.”

2 – O PATRIMÔNIO

Usando a expressão de Pierre Nora, o patrimônio é “lugar de memória”. Sendo lugar de memória, a dimensão inter-relacional entre os seres e entre os seres e as coisas se faz presente. Valores e significados lhe são atribuídos.

A partir desse enfoque, é que CHAGAS diz que o patrimônio cultural é terreno em construção, fruto de eleição e campo de combate e que todo projeto de preservação patrimonial resulta de exercício de poder, ainda que em muitos casos a sua justificativa seja apresentada em nome do perigo da destruição ou de hipotéticos valores que todos devem acatar e reconhecer. É completa dizendo que “isto fica patente na construção de marcos patrimoniais, corporificados no espaço e transmitidos no tempo, perpetrada por movimentos sociais com diferentes orientações ideológicas.”

Poderia completar a fala de Chagas, para enfatizar a questão do patrimônio e poder, exemplificando com a recente destruição das imagens de Buda no Afeganistão, que todos vimos pela televisão. Tratou-se de uma construção com desconstrução de marcos patrimoniais perpetradas por movimentos sociais com diferentes orientações ideológicas.

Poderia haver uma objeção ao exemplo, dizendo-se que o fato se passou num país regido por um governo autoritário. Talvez, nos governos autoritários, os projetos de construção/desconstrução do patrimônio sejam mais claros do que nas sociedades democráticas. Isto porque, como diz CANCLINI,

“o patrimônio cultural expressa a solidariedade que une os que compartilham um conjunto de bens e práticas que os identifica, mas também costuma ser um lugar de cumplicidade social. As atividades destinadas a defini-lo, preservá-lo e difundi-lo, amparadas pelo prestígio histórico e simbólico dos bens patrimoniais, incorrem quase sempre numa certa simulação ao sustentarem que a sociedade não está dividida em classes, etnias e grupos, ou quando afirmam que a grandiosidade e o prestígio acumulados por esses bens transcendem essas frações sociais.” (1994: 96)

Canclini diz que mesmo nos países em que a legislação e os discursos oficiais adotam a noção antropológica de cultura, que confere legitimidade a todas as formas de organizar e simbolizar a vida social, existe uma hierarquia dos capitais culturais: vale mais a arte que os artesanatos, a medicina científica do que a popular, a cultura escrita do que a oral. Nos países democráticos, ou onde os movimentos revolucionários conseguiram incluir saberes e práticas de indígenas e camponeses na definição de cultura nacional, como no México – ele exemplifica –, os capitais simbólicos dos grupos subalternos têm um lugar subordinado, secundário, dentro das instituições e dos dispositivos hegemônicos.

E, diz ele, se é verdade que o patrimônio serve para unificar uma nação, as desigualdades na sua formação e apropriação exigem que se o estude, também, como espaço de luta material e simbólica entre as classes, as etnias e os grupos. Este princípio metodológico, completa ele, corresponde ao caráter complexo das sociedades contemporâneas. Atualmente, as diferenças regionais, originadas pela heterogeneidade de experiências e pela divisão técnica e social do trabalho, são utilizadas pelos setores hegemônicos para que obtenham uma apropriação privilegiada do patrimônio comum. Consagram-se como superiores certos bairros, objetos e saberes, porque estes foram gerados pelos grupos dominantes, ou porque tais grupos contam com a informação e formação necessárias para compreendê-los e apreciá-los, ou seja, para controlá-los melhor. O patrimônio cultural serve, assim, como recurso para produzir as diferenças entre os grupos sociais e a hegemonia dos que gozam de um acesso preferencial à produção e distribuição de bens. Os setores dominantes não só definem quais bens são superiores e merecem ser conservados, mas também dispõem dos meios econômicos e intelectuais, tempo de trabalho e de ócio, para imprimir a esses bens maior qualidade e refinamento.

Canclini chama a atenção, ainda, para o fato de que a desvantagem costuma acentuar-se nos setores populares mais integrados ao desenvolvimento moderno. E cita a observação da antropóloga brasileira Eunice Ribeiro Durham no sentido de que a produção cultural dos operários quase nunca é arquivada.

“A memória popular, à medida que depende das pessoas, ‘é uma memória curta’, sem os recursos para alcançar a profundidade histórica obtida pelo patrimônio reunido por intelectuais na universidade.” (DURHAM, 1984, *in*: CANCLINI, 1994: 98)

ABREU demonstra que os museus de folclore foram criados numa linha de pensamento que mostrava que faltava o museu do povo – o “Museu Ergológico Brasileiro”, pensado por Gustavo Barroso, diretor do Museu Histórico Nacional, em 1942. Uma linha de pensamento baseada numa

“visão dicotômica da cultura nacional, a cultura das elites (essencialmente histórica, marcada pelas noções de progresso e civilização) e a cultura do povo (essencialmente folclórica, marcada pelas idéias de tradição e primitivismo), que preconizou a fundação de um museu ergológico brasileiro, que complementasse o trabalho empreendido pelo Museu Histórico Nacional. O objetivo central era a representação do todo nacional por meio da soma dessas duas metades: a cultural erudita e a cultura popular.” (1996: 57) [1]

1 - Ver também artigo de FREIRE, Beatriz Muniz (1996), a respeito da visita de professores e escolares ao Museu de Folclore Edison Carneiro. O artigo é um comentário sucinto das principais idéias e conclusões contidas na sua dissertação de Mestrado “O encontro museu/ escola: o que se diz e o que se faz”, apresentada ao Departamento de Educação da PUC-RJ, em abril/1992.

Acredito que, após todas essas considerações, elas podem, usando palavras de CHAGAS (2001), “facilitar a compreensão de que não basta querer democratizar o acesso ao patrimônio cultural consagrado como portador dos valores simbólicos da nacionalidade, é preciso ir mais longe.” E tomando o autor J. R. Gonçalves (1996), Chagas diz que é preciso compreender junto com ele a retórica dos discursos sobre o processo de construção do patrimônio cultural e, por esse caminho, favorecer a construção de novos patrimônios, de novas possibilidades de apropriação cultural.

Não se trata, portanto, de demolir ou de se abandonar o patrimônio já consagrado. Trata-se, isso sim, compreendendo que

“o patrimônio cultural – ou seja, o que um conjunto social considera como cultura própria, que sustenta sua identidade e o diferencia de outros grupos – não abarca apenas os monumentos históricos, o desenho urbanístico e outros bens físicos; a experiência vivida também se condensa em linguagens, conhecimentos, tradições imateriais, modos de usar os bens e os espaços físicos”(CANCLINI 1994: 99),

de se ter uma visão de que o espaço da cidadania trabalha com a significação coletiva, expressando as experiências sociais. Trata-se, portanto, de trabalhar com a memória social.

E trata-se, conseqüentemente, de se ter uma proposta pedagógica consoante com o objetivo de se trabalhar com a memória social.

3 – PATRIMÔNIO CULTURAL E EDUCAÇÃO

Se aceitamos, com Chagas, que o patrimônio é terreno em construção, fruto de eleição e campo de combate – e, portanto, espaço de relações humanas –, podemos afirmar que o patrimônio pode ser concebido como “campo de educação.”

O patrimônio é um campo extraordinário onde as pessoas podem vivenciar uma série de experiências.

Preserve este patrimônio que é seu, costuma-se muitas vezes ler em monumentos tombados, sítios arqueológicos etc.

Meu?, há de se perguntar muita gente. Conforme já mencionado no início de minha fala, sabemos que a grande maioria dos bens culturais até agora preservados são elementos representativos de uma elite dominante. Usando as palavras de CHAGAS, “... são vestígios, marcos, sinais, signos e símbolos que afirmam e confirmam a ótica da dominação. Este é um fato praticamente impossível de ser ocultado.” (2001)

Assim, como desejar que se entenda que o patrimônio deva ser preservado, se

não diz respeito? Para preservar o patrimônio, é preciso conhecer. E é por isso que o patrimônio é campo de educação.

Entretanto, como diz Chagas, diante da impossibilidade prática de ocultar o fato do patrimônio ser representativo de uma elite dominante, e diante da necessidade de se recorrer a uma ação educativa eficaz como forma de 'assegurar a defesa do patrimônio de arte e de história do país', alguns educadores que trabalham diretamente com museus, monumentos e todo o conjunto do patrimônio histórico, artístico e ambiental, têm realizado consciente ou inconscientemente uma opção pela educação institucionalizada, autoritária e burocrática, que considera o bem cultural e o seu uso educacional como um dado, uma dádiva, uma doação, como alguma coisa pronta, acabada, quando, em verdade, o próprio homem é um ser em metamorfose constante.

Na verdade, esses educadores praticam o que se assemelha ao que Paulo FREIRE denominou de "prática bancária de educação", onde "educar é o ato de depositar, de transferir valores e conhecimentos dos que sabem aos que não sabem...onde a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los." (1994: 58)

Em contrapartida a esse tipo de educação, Freire propõe a educação libertadora, que se orienta no sentido da humanização de educando/educador, com uma ação infundida da própria crença nos homens, no seu poder criador, com um pensar autêntico. A questão, entretanto, chama ele a atenção, é que "pensar autenticamente é perigoso." (idem: 59)

Ou seja, é necessário entender a educação como uma prática para a cidadania, compreendendo-a como a garantia de acesso aos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade e, simultaneamente, como formadora de indivíduos críticos, criativos e autônomos, capazes de agir no seu meio e transformá-lo. Os indivíduos devem ser atores de seu próprio desenvolvimento.

FREIRE diz que "Existir, humanamente, é *pronunciar* o mundo, é modificá-lo. O mundo *pronunciado*, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos *pronunciantes*, a exigir deles novo *pronunciar*. Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão." (ibidem: 78)

Uma nova pedagogia do patrimônio se impõe. Uma pedagogia, primeiramente, com um compromisso político, com um compromisso com o social. Uma pedagogia interativa, onde o educando e o educador que trabalha com o patrimônio tenham o mesmo valor e o mesmo aporte.

E se é na palavra que o homem se faz, então o diálogo é o caminho que se impõe para a educação com o patrimônio.

Partindo da compreensão de que a educação que se dá na escola ou em torno de qualquer bem cultural (ai incluído o museu) não modifica a sociedade, mas pode contribuir

para a mudança se desempenhar o seu papel de ensinar a pensar criticamente, fornecendo os instrumentos básicos para o exercício da cidadania, defendo, baseada nas reflexões sobre linguagem e pensamento de Vygotsky [2] – tendo presente na linguagem, no diálogo e na interação, sempre, o sujeito e o outro – que a educação com o patrimônio, levando em consideração uma ação que se preocupa com a questão da inclusão social, deva ter por objetivos:

- buscar trazer para a sua ação o que o bem cultural pode oferecer para uma discussão a respeito da relação do indivíduo com a realidade;
- buscar a identificação de significados e sentidos, num contexto que é diferente para o educando, já que percepções e identificações de significados e sentidos variam de acordo com as experiências passadas de cada um, vivenciadas dentro de seu contexto histórico-social;
- tratar o bem cultural propondo hipóteses sobre o que significa para o indivíduo, buscando um movimento de recriação e reinterpretação das informações, conceitos, significados e sentidos nele contidos.

Defendo que a educação com o patrimônio possa pensar em ter como metodologia a criação de uma narrativa que provoque o diálogo com o indivíduo, baseada nas experiências de ambos, respeitando suas histórias de vida, considerando o “educando” como sujeito histórico-social.

Tal proposta se faz tanto para o educador do patrimônio que trabalha diretamente com comunidades quanto para aquele que trabalha com o patrimônio já consagrado.

Finalizando, e retomando CHAGAS,

“A opção por uma orientação vetorial da ação educativa voltada – a partir dos museus e de todo o conjunto do patrimônio cultural – para o diálogo e para a reflexão, considera o bem cultural como fruto, como trabalho coagulado, produzido, mantido, transformado pelo homem e a ele mesmo destinado. Assim concebida, a ação educativa desenvolve-se com base no próprio fato museal [3] e é processo de transformação da relação do indivíduo com os testemunhos tangíveis e não-tangíveis da cultura. É processo de redescoberta, de germinação de sentimentos, pensamentos, sensações e intuições. É processo de apropriação e transformação do bem cultural em bem social.” (2001)

Chagas conclui dizendo que pelo prisma do bem cultural transformado em bem social, destinado ao uso social, cuja visualização é relativamente fácil, mas cuja concretização permanece como um desafio, o patrimônio histórico, artístico e natural deixa de ser um dado pronto e acabado e entra na esfera do devir, do vir a ser. É neste

2 - Lee Semenovitch Vygotsky, semiólogo e psicólogo soviético, trabalhou na minha dissertação de mestrado intitulada “Lição das Coisas (ou Canteiro de Obras)” através de uma metodologia baseada na Educação.

3 - Fato museal, conceito desenvolvido por Waldisa Rússia Guarnieri, na década de 80, é a relação profunda entre o homem, sujeito que conhece, e o objeto, parte de uma realidade da qual o homem também participa e sobre o qual tem poder de agir, que se realiza no cenário institucionalizado do museu, sendo o fato, sempre, considerado inserido em um processo.

ponto, termina dizendo que ressurgem a questão da preservação, posto que a rigor não se preserva no passado e para o passado, mas sim que se preserva no presente para o presente, pois preservado aqui e agora o ser preservado, em linha projetiva, alcança o futuro. Talvez, então, a faixa *Preserve o patrimônio que é seu* passe a ter um significado, pois a preservação é “fruto de uma tomada de consciência, de uma decisão e de uma vontade política.” (CHAGAS, 2001)

BIBLIOGRAFIA

ABREU, Regina. “Síndrome de museus?”, *in*: Série Encontros e Estudos 2 – O Museu em Perspectiva. Rio de Janeiro: Coordenação de Folclore e Cultura Popular/FUNARTE/Minc, 1996, p. 51-68.

CANCLINI, Nestor Garcia. “O patrimônio cultural e a construção do imaginário nacional”, *in*: *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – Cidades*, nº 23. Rio de Janeiro: IPHAN/Minc, 1994, p. 94-115.

CHAGAS, Mário de Souza. “O Museu Casa como problema: comunicação e educação em processo”, *in*: *Anais do II Seminário sobre Museus Casas – Comunicação e Educação*. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa/Minc, 1998, p. 177-199.

_____. “Linguagens, Tecnologias e Processos Museológicos”. Texto apresentado no Curso de Especialização em Museologia do Museu de Arqueologia e Etnologia/USP, 2001. (mimeo)

_____. “Preservação do patrimônio cultural: educação e museu”. Texto distribuído aos participantes das Oficinas Patrimônio Cultural, Memória Social e Museu: estímulos para processos educativos”, com curadoria e execução do autor, realizadas no Museu Casa de Rui Barbosa/FCRB/Minc, no ano de 2001. (mimeo). A 1ª versão do texto foi apresentada em 1987, em seminário sobre Educação, Arte e Patrimônio, promovido pela UFRJ.

_____. “Patrimônio cultural, memória social e museu: estímulos para processos educativos”, *in*: *Papéis Avulsos 43 - Jornada Museológica: notícias sobre Museus-Casas*. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa/Minc, 2002, p. 31 – 49.

CHAUÍ, Marilena. Política Cultural, Cultura Política e Patrimônio Histórico, *in*: *O Direito à Memória – Patrimônio Histórico e Cidadania*. São Paulo: Departamento do Patrimônio Histórico/Secretaria Municipal de Cultura, 1992, p. 37 – 46.

FREIRE, Beatriz Muniz. “Museu/ escola: etnografia de um encontro”, *in*: Série Encontros e Estudos 2 – O museu em perspectiva. Rio de Janeiro: Coordenação de Folclore e Cultura Popular/FUNARTE/Minc, 1996, p. 9 – 22.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

LE GOFF, J. “Memória”, *in*: *Enciclopédia Einaudi: Memória-História* nº 1. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1984, p. 11 – 50.