



ISSN 2237-1508

Niterói / RJ, Ano 14, n. 27, set. 2024

[www.periodicos.uff.br/pragmatizes](http://www.periodicos.uff.br/pragmatizes)

## DOSSIÊ / DOSSIER

**Educação Patrimonial na América Latina: temas, metodologias e enfoques pedagógicos**

Educación Patrimonial en América Latina: temas, metodologías y enfoques pedagógicos

Apresentação do dossiê

SIMONNE TEIXEIRA

JÚLIA ERMÍNIA RISCADO

ZAIDA GARCÍA VALECILLO

**Práticas pedagógicas na educação patrimonial: um estudo bibliométrico.**

Pedagogical practices in heritage education: a bibliometric study

RENATA CORDEIRO PEGUIN

JOÃO HENRIQUE ALVES DA SILVA

PATRÍCIA ZACZUK BASSINELLO

**La fiesta de la Tadayensidad: educación, patrimonio e identidad en un contexto rural de Ecuador.**

The Tadayensidad festival: education, heritage and identity in a rural context of Ecuador

RAMÓN MÉNDEZ ANDRÉS

MÓNICA BUSTAMANTE

FERNANDA ACOSTA

**A memória enquanto patrimônio cultural: alteridades e narrativas sobre o Sítio arqueológico Toca da Baixa dos Caboclos, Piauí.**

Memory as cultural heritage: alterities and narratives about the Toca da Baixa dos Caboclos archaeological site, Piauí

LUZIA MARIA DE SOUSA CARVALHO POLICARPO

ALINE GONÇALVES DE FREITAS

MARIA DO AMPARO ALVES DE CARVALHO

ANA LUISA MENESES LAGE DO NASCIMENTO

**La experiencia museística en los programas de promoción turística dentro del mercado del arte**

The museum experience in tourist promotion programs within the art market

NURIA SEGOVIA MARTÍN

**Suportes de memória. Pesquisa-ação em museologia social: o contexto como regra metodológica.**

Memory supports. Action research in social museology: context as a methodological rule.

JULIA NAIDIN

FERNANDO CODEÇO

**O olhar quantificado: educação patrimonial a partir de visitas ao Museu Gama d'Eça.**

The quantified gaze: heritage education through visits to the Gama d'Eça Museum

FERNANDO SOUTO DIAS NETO

ANDRÉ LUIS RAMOS SOARES

**Desafios na Implementação da Educação Patrimonial na Assistência Estudantil: uma avaliação do projeto *Trajeto Culturais* na Universidade Federal do Rio de Janeiro.**

JESSICA SUZANO LUZES

## ARTIGOS / ARTICLES

**Possibilidades educacionais de um cine debate sobre um filme acerca da matemática Hipátia**

Educational possibilities of a cine debate about a film about the mathematician Hypathia

LÍVIA JENIFFER FARIA DA SILVA

RICARDO ROBERTO PLAZA TEIXEIRA

**A outra praia da Moreninha: diferentes geografias e histórias do subúrbio carioca**

The other Moreninha beach: different geographies and histories of the Rio suburb

ANDREIA ALVES MONTEIRO DE CASTRO

LUCIANA PIRES ALVES

LUIS HENRIQUE MONTEIRO DE CASTRO

**20 anos da Política Nacional de Museus: breve mapeamento de sua presença no ENECULT**

20 years of the Brazilian National Museum Policy: brief map of its presence at ENECULT

JULIANA GIOVANINI MALAGUTTE

VLADIMIR SIBYLLA PIRES

**La 4T y el desmantelamiento del Estado de *economía abierta* en México: El caso del FONCA.**

The 4T and the dismantling of the open economy State in Mexico: The case of FONCA

TOMÁS EJEJA MONDOZA

# PragMATIZES

Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura

Ano 14 nº 27 - setembro/2024

## EDITORES EXECUTIVOS

Luiz Augusto F. Rodrigues, Universidade Federal Fluminense,  
Departamento de Arte, Brasil  
João Domingues, Universidade Federal Fluminense, Departamento de  
Arte, Brasil  
Flávia Lages, Universidade Federal Fluminense, Brasil

## CONSELHO EDITORIAL

Adair Rocha, Universidade do Estado do Rio de Janeiro / Pontifícia  
Universidade Católica do Rio de Janeiro, Brasil  
Adriana Facina, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil  
Ahtziri Molina Roldán, Universidad Veracruzana, México  
Alberto Fesser, Socio Director de La Fabrica em Ingenieria Cultural /  
Director de La Fundación Contemporánea, Espanha  
Alexandre Barbalho, Universidade Estadual do Ceará, Brasil  
Allan Rocha de Souza, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro,  
Brasil  
Ana Enne, Universidade Federal Fluminense, Brasil  
Angel Mestres Vila, Universitat de Barcelona, Espanha  
Antônio Albino Canela Rubin, Universidade Federal da Bahia, Brasil  
Carlos Henrique Marcondes, Universidade Federal Fluminense, Brasil  
Christina Vital, Universidade Federal Fluminense, Brasil  
Cristina Amélia Pereira de Carvalho, Universidade Federal do Rio  
Grande do Sul, Brasil  
Daniel Mato, Universidade Nacional Tres de Febrero, Argentina  
Danielle Brasileira, Universidade Federal Fluminense, Brasil  
Deborah Rebello Lima, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil  
Durval Muniz de Albuquerque Jr., Universidade Estadual da Paraíba,  
Brasil  
Eduardo Paiva, Universidade Estadual de Campinas, Brasil  
Edwin Juno-Delgado, Université de Bourgogne / ESC Dijon, campus  
de Paris, França  
Eloisa Porto C. Allevato Braem, Universidade do Estado do Rio de  
Janeiro, Brasil  
Fábio Fonseca de Castro, Universidade Federal do Pará, Brasil  
Fernando Arias, Observatorio de Industrias Creativas de la Ciudad  
de Buenos Aires, Argentina  
Flávia Lages, Universidade Federal Fluminense, Brasil  
George Yúdice, Universidad de Miami, Estados Unidos da América  
Gizlene Neder, Universidade Federal Fluminense, Brasil  
Guilherme Werlang, Universidade Federal Fluminense, Brasil  
Hugo Achugar, Universidad de la Republica, Uruguay  
Idemburgo Pereira Frazão, Unigranrio, Brasil  
Isabel Babo, Universidade Lusófona do Porto, Portugal  
João Domingues, Universidade Federal Fluminense, Brasil  
João Guerreiro, Instituto Federal do Rio de Janeiro, IFRJ, Brasil  
José Luís Mariscal Orozco, Universidad de Guadalajara, México  
José Márcio Barros, Universidade Estadual de Minas Gerais / PUC  
Minas, Brasil  
Julio Seoane Pinilla, Universidad de Alcalá, Espanha  
Lia Calabre, Fundação Casa de Rui Barbosa, Brasil  
Lilian Fessler Vaz, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil  
Livia de Tommasi, Universidade Federal do ABC, Brasil  
Livia Reis, Universidade Federal Fluminense, Brasil  
Luís Edmundo de Souza Moraes, Universidade Federal Rural do Rio de  
Janeiro, Brasil  
Luiz Augusto Fernandes Rodrigues, Universidade Federal Fluminense,  
Brasil  
Luiz Guilherme Vergara, Universidade Federal Fluminense, Brasil  
Manoel Marcondes Machado Neto, Universidade do Estado do Rio de  
Janeiro, Brasil  
Marcela A. Pais Andrade, Universidad de Buenos Aires, Argentina  
Márcia Ferran, Universidade Federal Fluminense, Brasil  
Maria Adelaida Jaramillo Gonzalez, Universidad de Antioquia, Colômbia  
María Manoel Baptista, Universidade de Aveiro, Portugal  
Marialva Barbosa, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil  
Marildo Nercolini, Universidade Federal Fluminense, Brasil  
Marina Bay Frydberg, Universidade Federal Fluminense, Brasil  
Mário Pragmácio Telles, Faculdades Integradas Hélio Alonso, Brasil  
Marisa Schincariol de Mello, Universidade Cândido Mendes, Brasil  
Marta Elena Bravo, Universidad Nacional de Colombia – sede Medellín,  
Colômbia  
Martín A. Becerra, Universidad Nacional de Quilmes, Argentina  
Mônica Bernabé, Universidad Nacional de Rosario, Argentina  
Muniz Sodré, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil  
Orlando Alves dos Santos Jr., Universidade Federal do Rio de  
Janeiro, Brasil  
Pâmella Passos, Instituto Federal do Rio de Janeiro, Brasil  
Patricio Rivas, Universidad de Chile, Chile

Paulo Carrano, Universidade Federal Fluminense, Brasil  
Paulo César Silva de Oliveira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro,  
Brasil  
Paulo Miguez, Universidade Federal da Bahia, Brasil  
Priscilla Oliveira Xavier, Centro Universitário Carioca, Brasil  
Renata Rocha, Universidade Federal da Bahia, Brasil  
Ricardo Gomes Lima, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil  
Rossi Alves Gonçalves, Universidade Federal Fluminense, Brasil  
Simonne Teixeira, Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy  
Ribeiro, Brasil  
Stefano Cristante, Università del Salento, Italia  
Tamara Quirico, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil  
Teresa Muñoz Gutiérrez, Universidad de La Habana, Cuba  
Tunico Amâncio, Universidade Federal Fluminense, Brasil  
Valmor Rhoden, Universidade Federal do Pampa, Brasil  
Vladimir Sibylla Pires, Universidade Federal do Estado do Rio de  
Janeiro, Brasil  
Victor Miguel Vich Flórez, Pontifícia Universidad Católica del Perú, Peru  
Zandra Pedraza Gomez, Universidad de Los Andes, Colômbia

## CONSELHO DE ÉTICA

Luiz Augusto F. Rodrigues, Universidade Federal Fluminense, Brasil  
Marina Bay Frydberg, Universidade Federal Fluminense, Brasil  
Rossi Alves Gonçalves, Universidade Federal Fluminense, Brasil

## REALIZAÇÃO:



## PARCEIROS e INDEXADORES:



PragMATIZES – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura.  
Ano XIV nº 27, (SET/2024). – Niterói, RJ: [s. N.], 2024. (Universidade  
Federal Fluminense / Laboratório de Ações Culturais - LABAC e  
Programa de Pós-Graduação em Cultura e Territorialidades -  
PPCULT)

Semestral  
ISSN 2237-1508 (versão online)

1. Estudos culturais. 2. Planejamento e gestão cultural.  
3. Teorias da Arte e da Cultura. 4. Linguagens e  
expressões artísticas. I. Título.

CDD 306

## Sumário / Summary

---

**p. 9 - 16**

**COLABORADORES DA EDIÇÃO / ISSUE'S CONTRIBUTORS**

**p. 17 - 19**

**EDITORIAL / EDITORIAL**

**DOSSIÊ / DOSSIER**

**EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NA AMÉRICA LATINA: TEMAS, METODOLOGÍAS E ENFOQUES PEDAGÓGICOS**

**EDUCACIÓN PATRIMONIAL EN AMÉRICA LATINA: TEMAS, METODOLOGÍAS Y ENFOQUES PEDAGÓGICOS**

**p. 20 - 29**

**Apresentação do dossiê “Educação patrimonial na América latina: temas, metodologias e enfoques pedagógicos”**

**SIMONNE TEIXEIRA**

**JÚLIA ERMÍNIA RISCADO**

**ZAIDA GARCÍA VALECILLO**

**p. 30 - 55**

**Práticas pedagógicas na educação patrimonial: um estudo bibliométrico.**

**Pedagogical practices in heritage education: a bibliometric study**

**RENATA CORDEIRO PEGUIN**

**JOÃO HENRIQUE ALVES DA SILVA**

**PATRÍCIA ZACZUK BASSINELLO**

**p. 56 - 78**

**La fiesta de la Tadayensidad: educación, patrimonio e identidad en un contexto rural de Ecuador.**

**The Tadayensidad festival: education, heritage and identity in a rural context of Ecuador**

**RAMÓN MÉNDEZ ANDRÉS**

**MÓNICA BUSTAMANTE**

**FERNANDA ACOSTA**

**p. 79 - 102**

**A memória enquanto patrimônio cultural: alteridades e narrativas sobre o Sítio arqueológico Toca da Baixa dos Caboclos, Piauí.**

**Memory as cultural heritage: alterities and narratives about the Toca da Baixa dos Caboclos archaeological site, Piauí**

**LUZIA MARIA DE SOUSA CARVALHO POLICARPO**

**ALINE GONÇALVES DE FREITAS**

**MARIA DO AMPARO ALVES DE CARVALHO**

**ANA LUISA MENESES LAGE DO NASCIMENTO**

**p. 103 - 118**

**La experiencia museística en los programas de promoción turística dentro del mercado del arte**

The museum experience in tourist promotion programs within the art market

**NURIA SEGOVIA MARTÍN**

**p. 119 - 139**

**Suportes de memória. Pesquisa-ação em museologia social: o contexto como regra metodológica.**

Memory supports. Action research in social museology: context as a methodological rule.

**JULIA NAIDIN**

**FERNANDO CODEÇO**

**p. 140 - 156**

**O olhar quantificado: educação patrimonial a partir de visitas ao Museu Gama d'Eça.**

The quantified gaze: heritage education through visits to the Gama d'Eça Museum

**FERNANDO SOUTO DIAS NETO**

**ANDRÉ LUIS RAMOS SOARES**

**p. 157 - 181**

**Desafios na Implementação da Educação Patrimonial na Assistência Estudantil: uma avaliação do projeto *Trajetos Culturais* na Universidade Federal do Rio de Janeiro.**

**JESSICA SUZANO LUZES**

## ARTIGOS / ARTICLES

**p. 182 - 203**

**Possibilidades educacionais de um cinedebate sobre um filme acerca da matemática Hipátia**

Educational possibilities of a cinedebate about a film about the mathematician Hypathia

**LÍVIA JENIFFER FARIA DA SILVA**

**RICARDO ROBERTO PLAZA TEIXEIRA**

**p. 204 - 233**

**A outra praia da Moreninha: diferentes geografias e histórias do subúrbio carioca**

The other Moreninha beach: different geographies and histories of the Rio suburb

**ANDREIA ALVES MONTEIRO DE CASTRO**

**LUCIANA PIRES ALVES**

**LUIS HENRIQUE MONTEIRO DE CASTRO**

**p. 234 - 256**

**20 anos da Política Nacional de Museus: breve mapeamento de sua presença no ENECULT**

20 years of the Brazilian National Museum Policy: brief map of its presence at ENECULT

**JULIANA GIOVANINI MALAGUTTE**

**VLADIMIR SIBYLLA PIRES**

**p. 257 - 281**

**La 4T y el desmantelamiento del Estado de *economía abierta* en México: El caso del FONCA.**

The 4T and the dismantling of the open economy State in Mexico: The case of FONCA

**TOMÁS EJEA MONDOZA**

## CONTRIBUIDORES DA EDIÇÃO

**Aline Gonçalves de Freitas.** Bolsista de Desenvolvimento Regional FAPEPI/CNPq do Programa de Pós-Graduação em Arqueologia da Universidade Federal do Piauí (UFPI), Brasil e Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Arqueologia, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Brasil. Possui graduação em Ciências Biológicas pela Universidade do Grande Rio (2002). Mestrado (2005) e Doutorado (2011) em Ciências/ Geologia pelo Departamento de Geologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Fiz um Pós-Doutorado (2014-2016) em Paleontologia Estratigráfica/ Paleoecologia e Biodiversidade Vegetal pela Universidade de Murcia (Espanha). Realizei um Pós-Doutorado pela Universidade Federal do Piauí com enfoque em pesquisas arqueobotânicas no atual Estado do Piauí (2017-2021): (a) palinologia arqueológica e forense; (b) microvestígios de plantas em contexto arqueológico e paleoambiente; (c) construção de coleções de referência (palinoteca, fitoliteca e amidoteca). Possuo experiência em Palinologia do Quaternário. Nos últimos anos, venho participando de projetos de pesquisa sobre reconstruções paleoambientais, paleoclimáticas e paleoecológicas, a partir de depósitos naturais (lagunar, marinho, caverna e turfeira) e antropogênicos de três distintas áreas biogeográficas do Brasil: Sudeste, Brasil Central e Nordeste. Desde 2018, lidero o Grupo de Pesquisa POLARQ - Palinologia arqueológica, Paleoambiente e Etnobotânica (DGP/CNPq) que está vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Arqueologia da Universidade Federal do Piauí (PPGARq/UFPI). Atualmente sou Pesquisadora de Desenvolvimento Científico e Tecnológico Regional (PDCTR/FAPEPI/CNPq) na UFPI em microarqueobotânica e arqueometria (2022-2025) e desenvolvo pesquisa de Doutorado em Arqueologia pela UFPE (2021-2025). E-mail: [tuttyfreitas@gmail.com](mailto:tuttyfreitas@gmail.com) - <https://orcid.org/0000-0001-5450-0850>

**Ana Luisa Meneses Lage do Nascimento.** Professora Adjunta do Programa de Pós-Graduação em Arqueologia da Universidade Federal do Piauí (UFPI), Brasil. Doutora em Arqueologia pelo Museu Nacional - UFRJ com tese em multivocalidade no sítio Pedra do Ingá. Mestre em Antropologia e Arqueologia junto ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia e Arqueologia da Universidade Federal do Piauí, com dissertação em arte rupestre do sudoeste piauiense. Tem experiência na área de Arqueologia, com ênfase em Arte Rupestre, Arqueologia Pública, atuando principalmente nos seguintes temas: arqueologia, arte rupestre, arqueologia da paisagem, educação e conservação patrimonial. Possui graduação em Turismo pela Associação de Ensino Superior do Piauí (2007) e Ciências Sociais pela Universidade Federal do Piauí. E-mail: [analage@ufpi.edu.br](mailto:analage@ufpi.edu.br) - <https://orcid.org/0000-0002-6953-4065>

**André Luís Ramos Soares.** Graduação em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1993- Licenciatura e Bacharelado), mestrado em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (1996- área de concentração em Arqueologia) e doutorado em Arqueologia pela Universidade de São Paulo (MAE-USP / 2005). Experiência em projetos de pesquisa, ensino e extensão. Programa Inovador de Cursos -PIC (MEC-SECAD-2007). Coordenador dos Projetos PROEXT-Cultura (MINC-UFSM-2008). "Conexões de Saberes" (MEC-SECAD-UFSM-2010) , Proext (SESu-UFSM- 2009) Coordenador do PIBID- História UFSM (2011-2015). Tutor do Programa de Educação Tutorial - PET Indígena (MINC - UFSM 2015- 2023). Atualmente é professor Titular do Departamento de História da Universidade Federal de Santa Maria. Coordenador do Laboratório de Arqueologia, Sociedades e Culturas das Américas - LASCA. Desenvolve projetos na área de arqueologia, memória, patrimônio (educação patrimonial) e imigração. Professor Visitante Erasmus Mundus (Comissão Europeia - 2011), do programa de Mestrado em Arqueologia Pré-Histórica e Arte Rupestre (2022-2023), do Instituto Politécnico de Tomar - IPT. Coordenador do Eixo Arqueologia, Projeto Institucional Trilha Rupestre - UFMS. Membro do Instituto de

Geociências de Coimbra (2011 - atual). Professor convidado do Mestrado em Técnicas de Arqueologia (Mestrado Erasmus Mundus de Gestão de Paisagens Culturais, Tomar, Portugal). Professor do Pós-Graduação em Patrimônio Cultural - PPGPC, mestrado profissional. Professor Visitante Erasmus Mundus, Master JMD DYCLAM -Dynamics of Cultural Landscapes and heritage Management, Université Jean Monnet, Saint Etienne, Firminy, France (2018). Titular da cátedra UNESCO-UFSM de Humanidades: Fronteiras e Migrações (desde 2018). Prof titular Dep. História, coordenador do LASCA, Coordenador da Cátedra UNESCO unitwin em Fronteiras e Migrações – UFSM. E-mail: [andre.soares@ufsm.br](mailto:andre.soares@ufsm.br) - <https://orcid.org/0000-0002-5475-1016>

**Andreia Alves Monteiro de Castro.** Professora Adjunta de Literatura Portuguesa e de Literaturas Africanas de Língua Portuguesa no Instituto de Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ (2019). Pós-doutoranda pela Universidade de São Paulo (USP) sob a supervisão do Professor Doutor Mário Lugarinho (2023-2024). Doutora em Literatura Comparada pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2017). Mestra em Literatura Portuguesa pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2010). Graduada em Letras - Português e Literaturas de Língua Portuguesa - pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2007). Licenciada em Letras pela Universidade Cândido Mendes (2009). Colíder do grupo Pesquisas Literárias Luso-Brasileiras (UERJ/Real Gabinete Português de Leitura). Membro associado ao Centro de Estudos Clássicos da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa. Pesquisadora da Cátedra Almeida Garrett (UERJ); Pesquisadora vinculada ao projeto Páginas Luso-Brasileiras em Movimento (UFF; RGPL); Colabora com os projetos de investigação "Senhoras do Almanaque" e "Portugueses de Papel" do Grupo de Investigação 6 "Brasil-Portugal: cultura, literatura, memória", do CLEPUL - Centro de Literaturas e Culturas Lusófonas e Europeias. Foi membro da diretoria da ABRAPLIP (Associação Brasileira de Professores de Literatura Portuguesa), tesoureira adjunta no biênio 2020-2021. E-mail: [andreiaacastro@gmail.com](mailto:andreiaacastro@gmail.com) - <https://orcid.org/0000-0002-2586-6789>

**Fernanda Acosta.** Doutora em Antropologia pela Université de Nice Sophia Antipolis: Nice, Provence-Alpes-Côte d'Azur, França. E-mail: [fernanda.acosta@unae.edu.ec](mailto:fernanda.acosta@unae.edu.ec) - <https://orcid.org/0000-0001-9077-2132>

**Fernando Codeço.** É pesquisador, artista visual e diretor de teatro. Vive entre as cidades do Rio de Janeiro e São João da Barra, coordena a Casa Duna Centro de Arte, Pesquisa e Memória de Atafona. É pesquisador de pós-doutorado com bolsa do Hemispheric Encounters / Social Sciences Humanities Research Council 2023-2024 do Canadá. Dirige o Grupo Erosão de teatro e artes visuais. É graduado em Teoria do Teatro e doutor em Artes Cênicas pela UNIRIO em cotutela com a Université de Picardie Jules Verne UPJV (Amiens, França). É pós-doutor em Políticas Sociais pela Universidade Estadual do Norte Fluminense UENF. Sua tese Teatralidades da Erosão foi indicada ao prêmio Capes 2022. Ganhou o prêmio Jean Rouch de melhor média-metragem do Festival Internacional Etnográfico do Pará de 2022 com o filme Museu Ambulante - Atafona 2021. Estudou desenho e meios múltiplos na EAV-Parque Lage, designer gráfico no Sesi-Copacabana, estudou dança contemporânea no Sesc-Copacabana e no Centro coreográfico do RJ. Foi membro e fundador do coletivo de vídeo-performance Projeto Cérbero (2009-2012). Foi avaliador do edital Programas Culturais CAIXA em 2016. Trabalhou como arte-educador no CCBB-RJ, MAM-RJ, Casa França Brasil e SESC-Copacabana. Suas pesquisas envolvem longos períodos de trabalho de campo, investigações teórico filosóficas, experimentação com diferentes mídias, processos colaborativos e de mobilização social. Interessado na ecopolítica das artes em contexto de emergência climática e em projetos que assumam o desafio de habitar entre o ativismo e a investigação estética sem anulá-los no que lhes é específico. Para tanto se utiliza de elementos da museologia social, da arte ambiental,

contextual e da performance. E-mail: [fernandocodeço@gmail.com](mailto:fernandocodeço@gmail.com) - <https://orcid.org/0000-0002-0122-5557>

**Fernando Souto Dias Neto.** Graduado em História pela UFN (2009) e em Sociologia pela UAB/UFSM (2021). É especialista em Pedagogia da Arte pela UFRGS (2011) e em Gestão Educacional pela UFSM (2021). Possui mestrado em Ciências da Comunicação pela UNISINOS (2013), onde foi bolsista CAPES/Prosup. Desde então atua na docência em história, e concentra suas pesquisas na área de fontes visuais e pós-estruturalismo. Atualmente é doutorando em História pela UFSM da Linha de Pesquisa Memória Patrimônio bolsista CAPES/DS, onde desenvolve pesquisas relacionadas à Educação Patrimonial, Casas de Memórias e Espaços Museológicos. E-mail: [fernando.neto@acad.ufsm.br](mailto:fernando.neto@acad.ufsm.br) - <https://orcid.org/0000-0002-6552-0854>

**Jessica Suzano Luzes.** Técnica em assuntos educacionais atuando em gestão e produção cultural na Pró-reitoria de Políticas Estudantis (PR7)/UFRJ. Pós-graduanda em Data Science Analytics pela MBA/USP-ESALQ. Mestre e doutora em História Política e Bens culturais pelo CPDOC/FGV. E-mail: [jessicaluzesgestaocultural@gmail.com](mailto:jessicaluzesgestaocultural@gmail.com)

**João Henrique Alves da Silva.** Possui graduação em Arquitetura e Urbanismo pelo Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná e mestrado em Planejamento e Desenvolvimento Regional pela UNITAU - Universidade de Taubaté. Atualmente é doutorando no Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo (PósARQ-UFSC) e professor efetivo e coordenador do Curso de Bacharelado em Arquitetura e Urbanismo do Instituto Federal do Mato Grosso do Sul, Câmpus Jardim. Suas pesquisas atuais estão relacionadas aos seguintes temas: conforto ambiental multidomínio, comportamento dos usuários e eficiência energética nas edificações. Instituto Federal de Mato Grosso do Sul. E-mail: [joaohenrique.arq@gmail.com](mailto:joaohenrique.arq@gmail.com) - <https://orcid.org/0000-0003-4540-8184>

**Júlia Ermínia Riscado.** Graduação em História pela Universidade Federal Fluminense, UFF (2009). Mestrado em História pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, UNIRIO (2013). Doutorado em Ciência Política pela Universidade Federal Fluminense, UFF (2019). Atuou como articuladora e gerente de projetos sociais e culturais para a empresa QUEUM - Estratégia e Desenvolvimento (2010-2012) e para a instituição Sissala Heritage Foundation (2015), sendo a última de forma voluntária. Trabalhou ainda como pesquisadora contratada no Arquivo Nacional (2008-2009) e no Centro Lucio Costa/IPHAN/UNESCO (2015-2016). Atualmente é pesquisadora bolsista de Pós-Doutorado em Políticas Sociais (PPGPS/UENF) contemplada pelo edital "FAPERJ Nº 17/2022 - Programa Pós-Doutorado Nota 10". Integra o Grupo de Pesquisa CNPq Oficina de Estudos do Patrimônio Cultural e o Observatório do Patrimônio Cultural de Campos. Tem experiência nas áreas relacionadas a movimentos migratórios, diplomacia cultural, identidades, patrimônio cultural, educação patrimonial, desenvolvimento urbano e políticas públicas. E-mail: [julia\\_riscado@yahoo.com.br](mailto:julia_riscado@yahoo.com.br) - <https://orcid.org/0000-0002-0840-0856>

**Julia Naidin.** Pós-doutorado PDJ FAPERJ/CNPQ - UENF 2023. Pós-Doutorado em Políticas Sociais na UENF- Campos dos Goytacazes - Edital Agenda 2030 Eventos Climáticos Extremos (2021-2022) Pós-Doutorado em Políticas Sociais na UENF (2018-2020). Curadora e co-fundadora e produtora da residência artística "CasaDuna - centro de arte, pesquisa e memória de Atafona" (2018-2022). Participa do grupo de pesquisa cênica Grupo Erosão (2018-2021) Editou o número "Marcações e Mobilizações em tempos de Biopoder", da revista do Collège International de Philosophie. Doutora em Filosofia pela UFRJ (2012-2016) com bolsa PDSE na École des Hautes Études en Sciences Sociales - (Orientador: Philippe Artières) Paris (2013-2014), e Mestra pelo mesmo programa (2010-

2012), apresentando pesquisas sobre a filosofia ética, estética e política na obra de Michel Foucault.. Atuou como professora de filosofia no coletivo LGBT PreparaNem (2015-2017). "Vida outra: personagens infames da obra de Foucault", (2021) é seu livro publicado pela Apek'u editora, a partir de sua tese de Doutorado defendido em 2016. Realizou o curta documental Mar concreto (2021), que teve estreia nacional na mostra competitiva do Cineceará, e internacional no CINEAMBIENTE em Torino, Italia (2021). E-mail: [jnaidin@gmail.com](mailto:jnaidin@gmail.com) - <https://orcid.org/0000-0002-7729-0793>

**Juliana Giovanini Malagutte.** Museóloga (UNIRIO), pesquisadora da linha "Museologia, memória e sociedade", do Grupo de Estudos e Pesquisas em Museologia, Território e Comunicação – GEMTeC/UNIRIO/CNPq, com foco em políticas públicas de cultura, memória, patrimônio e museus. Em 2023, respondeu, junto à Escola de Museologia da UNIRIO, pela pesquisa "O lugar dos museus e das políticas setoriais nos eventos acadêmicos e científicos do setor de políticas culturais no século XXI". E-mail: [juliana.giomlgt@gmail.com](mailto:juliana.giomlgt@gmail.com) - <https://orcid.org/0009-0006-1016-9178>. E-mail: [juliana.giomlgt@gmail.com](mailto:juliana.giomlgt@gmail.com) - <https://orcid.org/0009-0006-1016-9178>

**Lívia Jeniffer Faria da Silva.** Estudante do curso de Licenciatura em Física do FSP- Caraguatatuba, São Paulo, Brasil. E-mail: [livia.faria@aluno.ifsp.edu.br](mailto:livia.faria@aluno.ifsp.edu.br) - <https://orcid.org/0009-0001-3508-916X>

**Luciana Pires Alves.** Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense/UFF. Luciana Pires Alves. Professora pesquisadora na Educação Básica do Município de Duque de Caxias e no Ensino Superior da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ/FEBF). Interessada em problematizar e reinventar o mundo com as crianças nos cotidianos dentro e fora das escolas em lugares marcados pela pobreza, onde se produzem, mas também se enfrentam, desigualdades de diferentes ordens em zonas periféricas como a Baixada Fluminense (RJ). Professora do o Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação (PPGECC) é um Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu que oferece curso de Mestrado Acadêmico credenciado pela CAPES. Docente da linha de pesquisa: EDUCAÇÃO, CULTURA E COMUNICAÇÃO EM PERIFERIAS URBANAS. Integrante do Grupo de Pesquisas AFROSIN-UFRRJ e do Coletivo Infâncias parceria entre UERJ/FEBEF e UFRRJ. E-mail: [lualpires@gmail.com](mailto:lualpires@gmail.com) - <https://orcid.org/0000-0002-8470-4966>

**Luis Henrique Monteiro de Castro.** Doutorando em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Mestre em Ensino de Física pela UNIRIO, Graduado em Tecnologia em Sistemas da Computação pela UFF, Graduado em Licenciatura em Técnicas Industriais pela FABES. Atua profissionalmente como Professor efetivo na Escola Técnica Ferreira Viana (ETEFV - FAETEC) e Diretor do Colégio Sagres vinculado ao Liceu Literário Português e à Associação Luis de Camões. Pesquisador do EDUCIBER- Educação e Cibercultura, da UERJ., Brasil E-mail: [luishmcastro@gmail.com](mailto:luishmcastro@gmail.com) - <https://orcid.org/0000-0001-6149-7047>

**Luiza Maria de Sousa Carvalho Policarpo.** Pós-Doutoranda do Departamento de Arqueologia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Doutora em Bioarqueologia com grande área em Arqueologia Pré-Histórica pela Universidade Federal de Sergipe (UFS, 2023). Mestra em Arqueologia Pré-Histórica com pesquisa voltada para Arqueometria e Arqueobotânica pela Universidade Federal do Piauí (UFPI, 2019). Bacharela em Arqueologia e Conservação de Arte Rupestre, com estudos voltados para a Arqueologia das Práticas Mortuárias, pela Universidade Federal do Piauí (UFPI, 2014). Atua na área de conhecimento voltada para estudos bioarqueológicos com sepultamentos humanos pré-coloniais do Nordeste brasileiro. Possui pesquisas voltadas para Arqueometria, com

aplicação de métodos de análises geoquímicas, como FRX, RAMAN e DRX para identificação química elementar em vestígios de remanescentes humanos da região do Parque Nacional Serra da Capivara - Sudeste do Piauí. Realizou pesquisa científica na produção de dados sobre dieta alimentar de grupos humanos pretéritos do Nordeste do Brasil através de microvestígios de plantas e isótopos estáveis de Carbono e Nitrogênio para compreensão do paleoambiente, paleoetnobotânica e meios de subsistência de grupos humanos da região da Serra da Capivara no Sudeste do Piauí, Brejo de Madre Deus em Pernambuco e Camalaú na Paraíba. Ainda atua em estudos arqueológicos dentro do Licenciamento Ambiental e Arqueológico, como elaboração, atuação e coordenação de FCA, Avaliação de Impacto e de Potencial de Impacto ao Patrimônio Arqueológico, Gestão do Patrimônio Arqueológico, Resgate/salvamento e Curadoria de material Arqueológico. Linhas de pesquisa: Arqueologia Pré-colonial, Bioarqueologia, Arqueometria. E-mail: [arqueoluz@hotmail.com](mailto:arqueoluz@hotmail.com) - <https://orcid.org/0000-0002-5245-3138> .

**Maria do Amparo Alves de Carvalho.** Professora Adjunta do Programa de Pós-Graduação em Arqueologia da Universidade Federal do Piauí (UFPI), Brasil. Possui graduação em Licenciatura Plena Em História pela Universidade Federal do Piauí (1998), mestrado em História do Brasil pela Universidade Federal do Piauí (2006) e doutorado em História com pesquisa em Arqueologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2014). Facilitadora de Biodança pela Escola de Biodança Sistema Rolando Toro do Meio Norte do Brasil (2018). Atualmente é professora adjunta C, nível II da Universidade Federal do Piauí. Tem experiência na área de História e Arqueologia, com ênfase em Arqueologia Histórica, atuando principalmente nos seguintes temas: Arqueologia em campo de batalha, guerra e conflitos, cultura material, estudos de fazendas e núcleos coloniais, vestígios da escravidão, cidade, memória, identidade, religiosidade, patrimônio, imagem, História do Piauí, teoria. Membro do Grupo de Pesquisa Transdisciplinar sobre Corpo, Saúde e Emoções - CORPOSTRANS. Coordenadora do Núcleo de Antropologia Pré-histórica - NAP. - 2022-2024. Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Arqueologia da UFPI de 2023-2025. E-mail: [amparocarvalhoarq@ufpi.edu.br](mailto:amparocarvalhoarq@ufpi.edu.br) - <https://orcid.org/0009-0007-8235-461X>.

**Mónica Bustamante.** Pesquisadora do CTS Lab e professora associada da UNAE, possui doutorado em Educação com ênfase em mediação pedagógica pela Universidad de la Salle, Costa Rica e mestrado em Antropologia pela FLACSO, Equador. Especializou-se em formação virtual, programas de ciência e tecnologia e coordena cursos nesta linha em diversas universidades ibero-americanas. Tem se dedicado apaixonadamente à pesquisa participativa e às comunidades de aprendizagem ligadas à gestão tecnológica em vários países da América Latina e trabalha em processos de inovação social com comunidades indígenas, rurais e urbanas marginais. Sua experiência se estende também à cocriação de políticas públicas e à articulação de redes de ciência e tecnologia. Suas linhas de pesquisa são: análise de políticas de CTI; comunidades participativas de aprendizagem e design; educação e tecnologia; e gestão sanitária e tecnológica. Universidad Nacional de Educación (UNAE) [monica.bustamante@unae.edu.ec](mailto:monica.bustamante@unae.edu.ec) - <https://orcid.org/0000-0002-7206-1019>

**Nuria Segovia Martín.** Professora Associada do Departamento de Historia del Arte y Filosofía da Universidad de La Laguna (ULL). Consultora de arte, Museóloga e Perito judicial de obra de arte CDL Madrid. Graduada em História da Arte e Mestre em Teoria e História da Arte e Gestão Cultural pela Universidade de La Laguna (Tenerife, Espanha). Foi bolsista da Universidade de La Laguna e da Fundação Cultural Hispano-Brasileira. Posteriormente, obteve o doutorado em História da Arte pela mesma universidade em 2015, com a tese intitulada "Modelos de gestão, organização institucional e estatuto jurídico na Fundação Coleção Thyssen-Bornemisza e TEA-Tenerife Espacio de las Artes: 2002-2012", que recebeu a menção Cum Laude. Atualmente trabalha como professora associada no

Departamento de História da Arte e Filosofia da Universidade de La Laguna. É também membro do Grupo de Pesquisa CORPOART Corporeidade: fluxos de comunicação na interpretação da neuroestética e do Grupo de Pesquisa Arqueologia, História e Patrimônio ARQHISPA. Suas áreas de especialização incluem pesquisa, museologia, gestão de museus e centros de arte, mercado de arte e consultoria artística. E-mail: [nuriasegoviam@gmail.com](mailto:nuriasegoviam@gmail.com) - <https://orcid.org/0000-0002-3896-4329>

**Patrícia Zaczuk Bassinello.** Graduada em Turismo pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Mestre em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba. Doutora em Ciência, Tecnologia e Sociedade pela UFSCar. Professora Associada da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, atuando nos cursos de Bacharelado em Turismo, no Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais e no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências. Membro dos grupos de pesquisa: Laboratório Interdisciplinar de Estudos Culturais - (LindeCult)- UFMS e Núcleo de Pesquisa em Políticas Públicas do Turismo- Cet/UNB. Área de atuação: Turismo e Estudos Culturais. Temas de interesse: Epistemologia do Turismo, Cultura e Educação em Turismo; Estudos culturais; Estudos pós-coloniais; Estudos Bakhtinianos. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. E-mail: [patricia.zaczuk@ufms.br](mailto:patricia.zaczuk@ufms.br) - <https://orcid.org/0000-0003-4983-9221>

**Ramón Méndez Andrés.** Docente en Universidad de Almeria (UAL), Espanha. Graduado em Historia - Universidad Complutense de Madrid (2010), mestrado em Didácticas específicas em salas de aula, museus e espaços naturais - Universidad Autónoma de Madrid (2011), mestrado na formação de docente no ensino médio - Universidad Autónoma de Madrid (2014) e doutorado em Educação - Universidad Autónoma de Madrid (2016). Tem experiência na área de Museologia, com ênfase em Educação patrimonial, atuando principalmente nos seguintes temas: educação patrimonial, patrimônio industrial, museus, ensino das ciências sociais. E-mail: [ramon.mendezandres@gmail.com](mailto:ramon.mendezandres@gmail.com) – <https://orcid.org/0000-0002-6002-0017>

**Renata Cordeiro Peguin.** Graduada em Arquitetura e Urbanismo pelo Centro Universitário São Lucas - Ji-Paraná (2019), especialista em Docência para Educação Profissional, Científica e Tecnológica pelo Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (2023) e mestra em Estudos Culturais pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2023). Professora substituta, no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, campus Jardim (2023). Atualmente, professora voluntária, no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, campus Jardim (2024) Áreas de interesse e atuação: arquitetura e urbanismo, patrimônio cultural, estudos culturais, decolonialismo, desempenho térmico e desenvolvimento sustentável. Instituto Federal de Mato Grosso do Sul. E-mail: [arq.renatacordeiro@gmail.com](mailto:arq.renatacordeiro@gmail.com) - <https://orcid.org/0000-0002-3850-6563>

**Ricardo Roberto Plaza Teixeira.** Possui graduação em Licenciatura e Bacharelado em Física pela Universidade Estadual de Campinas (1984), graduação em Licenciatura e Bacharelado em História pela Universidade de São Paulo (2000), mestrado em Física Nuclear pela Universidade de São Paulo (1988) e doutorado em Física Nuclear pela Universidade de São Paulo (1996). Atualmente é professor titular do campus de Caraguatatuba do Instituto Federal de São Paulo (IFSP). Em 2017 e 2018 foi coordenador do curso de Licenciatura em Física do IFSP-Caraguatatuba. Tem experiência na área de Física, com ênfase em Ensino de Física, atuando principalmente nos seguintes temas: educação científica, história da ciência, ensino de física, interdisciplinaridade, divulgação da ciência, educação matemática, uso de vídeos, filmes e documentários na educação, alfabetização para a mídia, ensino de astronomia e questões de gênero nas ciências exatas. E-mail: [rteixeira@ifsp.edu.br](mailto:rteixeira@ifsp.edu.br) - <http://orcid.org/0000-0001-7124-1774>

**Simonne Teixeira.** Graduada em História pela Universidade Federal de Alagoas (1986); doutorado em Filosofia e Letras (História) pela Universitat Autònoma de Barcelona/Espanha (1995); pós-doutorado na Escuela de Estudios Hispano-Americanos (CSIC/Espanha, 2011/2012). Bolsista produtividade CNPq (2007-atual). É professora associada da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, desde 1996. Diretora da Casa de Cultura da Villa Maria/UENF, gestão 2016-2019. Atua no Programa de Pós-graduação em Políticas Sociais e no Programa de Pós-graduação em Ciências Naturais, ambos na UENF. Membro da Cátedra UNESCO de Políticas Culturais e Gestão. Coordena desde 2004 a Oficina de Estudos do Patrimônio Cultural/LEEA-CCH e desde 2016 o projeto institucional Polo Arte na Escola/UENF. Programa Erasmus+ 2024 | Universidad de Almería, España. A produção intelectual situa-se na interface da arqueologia, da história, dos estudos sobre políticas culturais e patrimônio e, meio ambiente, com abordagem interdisciplinar, em que se inserem os projetos de pesquisa e extensão em que atua. Sua produção acadêmica inclui artigos em periódicos, capítulos de livros, organização de livros e dossiês [em publicações nacionais e internacionais], assessoria ad-doc, produção de material didático. E-mail: [simonne@uenf.br](mailto:simonne@uenf.br) - <https://orcid.org/0000-0002-2476-8247>

**Tomás Ejea Mondoza.** Doctor en Sociología. Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco. Ciudad de México. Licenciado en Sociología por la UAM-Iztapalapa; Maestro en Teatro por la Universidad Estatal de Nueva York (1996); Egresado de la maestría en Historia del Arte de la Universidad Nacional Autónoma de México (2004); Doctor en Sociología Política, especializado en Política Cultural, por la Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco (2009); Ha sido director de teatro y maestro de actuación, teoría teatral y dramaturgia en México, Nueva York y Boston. Durante cinco años se desempeñó como Director del Teatro Casa de la Paz de la Universidad Autónoma Metropolitana. Actualmente es profesor-investigador Titular en la UAM-Azcapotzalco y pertenece al área de investigación de Teoría y Análisis de la Política. Trabaja temas relacionados con la Sociología Política y la Sociología del Arte y la Cultura. Así mismo, es profesor en el posgrado de Políticas Culturales y Gestión Cultural de la UAM-Iztapalapa. Ha escrito libros y artículos sobre Política y gestión cultural; Movimiento estudiantil; Difusión Cultural Universitaria; Sociología del Arte y del Teatro. E-mail: [tomas.ejea@gmail.com](mailto:tomas.ejea@gmail.com) - <https://orcid.org/0000-0002-6597-6894>

**Vladimir Sibylla Pires.** Professor da Escola de Museologia da UNIRIO, com bacharelado em Museologia (UNIRIO), especializações lato-sensu em Sociologia Urbana (UERJ) e em Marketing (UCAM); MBA em Gestão do Conhecimento e Inteligência Empresarial (UFRJ); mestrado (IBICT / UFF) e doutorado (IBICT / UFRJ) em Ciência da Informação. É líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Museologia, Território e Comunicação – GEMTeC/UNIRIO/CNPq. E-mail: [sibylla1968@gmail.com](mailto:sibylla1968@gmail.com) - <https://orcid.org/0000-0002-9156-8704>

**Zaida García Valecillo.** Instituto del Patrimonio Cultural, Ministerio de Educación, Universidad Central de Venezuela, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Universidad de Sevilla. Professora do Mestrado em Gestão e Políticas Culturais e da Especialização em Museologia (UCV). Gestor e investigador em Patrimônio Cultural em Bens Móveis, Educação Patrimonial, Participação Cidadã, Diversidade Cultural, Turismo Cultural, Gestão Social do Patrimônio Cultural. Escreveu diversos artigos e participou de eventos nacionais e internacionais. Doutor em Educação Artística (Universidade de Sevilha), Mestre em Arte com menção em Estética (UPEL-IPC) e Professor em Artes Plásticas (UPEL-IPC). Coordenador Acadêmico da Pós-Graduação Especialização em Museologia da Universidade Central da Venezuela (cargo atual). Professora-Investigadora e Coordenadora do Mestrado em Estética (2015-2018) da (UPEL-IPC). Professor do Mestrado em Gestão e

Políticas Culturais e da Especialização em Museologia (UCV). Gestor e investigador em Património Cultural em Bens Móveis, Educação Patrimonial, Participação Cidadã, Diversidade Cultural, Turismo Cultural, Gestão Social do Património Cultural. Assessor nacional e internacional para a concepção e coordenação de programas e projetos de educação e participação cidadã ligados ao património cultural, às artes e à interpretação do património. Escreveu diversos artigos e participou de eventos nacionais e internacionais. E-mail: [zaidagarcia@gmail.com](mailto:zaidagarcia@gmail.com) - <https://orcid.org/0000-0002-5725-4517>

## EDITORIAL

A edição é composta por quatro artigos em Fluxo Contínuo, que se somam a outros oito textos produzidos para o dossiê temático. Tivemos ao todo 28 autores envolvidos nesta edição de *PragMATIZES – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura*. Os autores ficaram assim distribuídos: dois da Espanha, uma da França, um do México, uma do Equador e uma da Venezuela; quantos aos autores brasileiros a revista atraiu dez autores do Estado do Rio de Janeiro, três do Mato Grosso do Sul e três do Piauí, dois do Estado de São Paulo e dois do Rio Grande do Sul, uma da Bahia e uma do Espírito Santo.

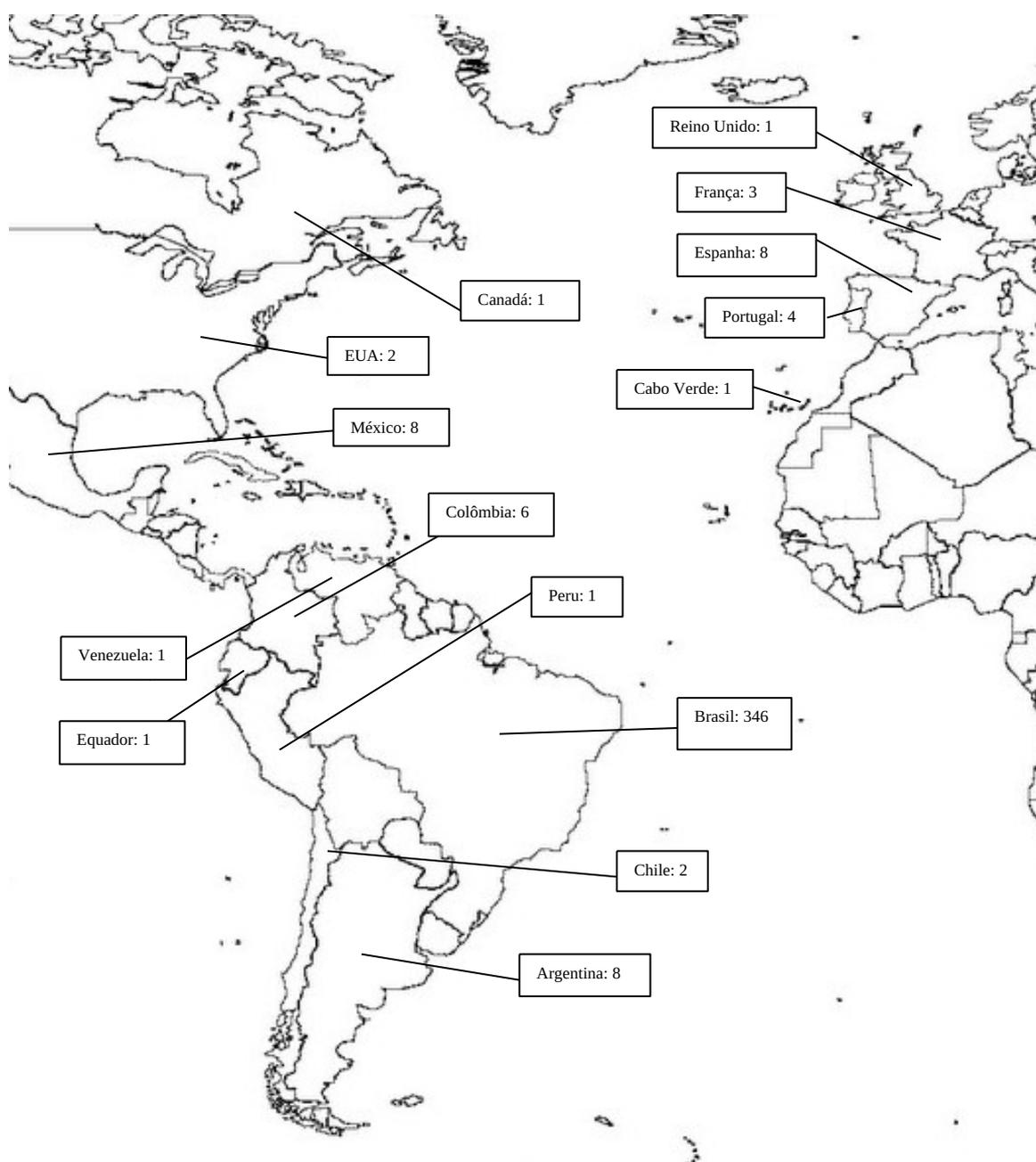
Esta foi a última edição que contou com a edição geral de Luiz Augusto F. Rodrigues e passaremos a contar com João Domingues como editor-geral.

Os mapas a seguir ilustram a procura por nosso periódico desde sua criação em 2011 e, em seguida à relação dos autores que contribuíram com esta edição, temos a Apresentação do dossiê temático.

Editores



**Agradecemos aos autores que até 2024 publicaram conosco,  
representantes dos seguintes países:**





**Agradecemos aos autores que até 2024 publicaram conosco, representantes dos seguintes estados brasileiros:**



## Apresentação do dossiê "Educação Patrimonial na América Latina: temas, metodologias e enfoques pedagógicos"

**Simonne Teixeira<sup>1</sup>**  
**Júlia Ermínia Riscado<sup>2</sup>**  
**Zaida García Valecillo<sup>3</sup>**

DOI: <https://doi.org/10.22409/pragmatizes.v14i27.64880>

O dossiê *Educação Patrimonial na América Latina: temas, metodologias e enfoques pedagógicos* foi idealizado a partir do intuito das organizadoras em intensificar a interlocução com profissionais de diferentes áreas e países, explorando a diversidade analítica nos estudos sobre Educação Patrimonial. Esse desejo começou a se materializar em 2022, após uma série de conversas temáticas realizadas como parte das atividades do grupo de pesquisa CNPq Oficina de

Estudos do Patrimônio Cultural | LEEA/UENF<sup>4</sup>, que atua no campo há 20 anos e do projeto Observatório do Patrimônio Cultural de Campos dos Goytacazes.

Zaida García Valecillo, professora em Museologia na Universidad Central de Venezuela (UCV), esteve a frente do encontro *¿Qué investigan los educadores patrimoniales? Perspectivas y temáticas*, mediado pela pesquisadora de Pós-Doutorado Júlia Erminia

<sup>1</sup> Simone Teixeira. Doutora em Filosofía i Letras (História) pela Universitat Autònoma de Barcelona/Espanha (1995); pós-doutora na Escuela de Estudios Hispano-Americanos (CSIC/Espanha, 2011/2012). Bolsista produtividade CNPq (2007-atual). Professora associada da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil. E-mail: [simonne@uenf.br](mailto:simonne@uenf.br) - <https://orcid.org/0000-0002-2476-8247>

<sup>2</sup> Júlia Ermínia Riscado. Doutora em Ciência Política pela Universidade Federal Fluminense, UFF Pesquisadora bolsista de Pós-Doutorado em Políticas Sociais (PPGPS/UENF), Brasil. E-mail: [julia\\_riscado@yahoo.com.br](mailto:julia_riscado@yahoo.com.br) - <https://orcid.org/0000-0002-0840-0856>

<sup>3</sup> Zaida García Valecillo. Doutora em Educação Artística (Universidade de Sevilha). Coordenadora Acadêmico da Pós-Graduação Especialização em Museologia da Universidad Central da Venezuela / UCV, Venezuela. E-mail: [zaidagarcia@gmail.com](mailto:zaidagarcia@gmail.com) - <https://orcid.org/0000-0002-5725-4517>

<sup>4</sup> Coordenado pela primeira autora desta apresentação e vinculado ao Laboratório de Estudos do Espaço Antrópico e ao PPG Políticas Sociais da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro.

Riscado. Em sua explanação, a pesquisadora venezuelana apresentou um amplo levantamento dos trabalhos acadêmicos sobre educação patrimonial realizados em diversos países da América Latina entre 2005 e 2020.

O objetivo de nossa proposta foi o de revelar as perspectivas da produção de pesquisa em Educação Patrimonial na América Latina (AL), buscando identificar quais tópicos estão sendo pesquisados, quem está pesquisando, como essa pesquisa está sendo realizada, quais são as abordagens pedagógicas utilizadas e como são aplicadas na América Latina. Não foi possível alcançar plenamente nosso objetivo, mas consideramos que os trabalhos aqui reunidos nos oferecem uma perspectiva significativa sobre a abrangência dos temas, metodologias e enfoques da Educação Patrimonial hoje.

A relevância da iniciativa instigou a todos na busca de mecanismos que permitam a constante atualização daqueles dados. Passados quatro anos, em meio a um contexto de emergência sanitária provocado pela Covid19, como está a produção acadêmica sobre Educação

Patrimonial? Esse questionamento encorajou a elaboração de proposta de chamamento de trabalhos sobre o tema.

Sobre isso, é importante ressaltar que, ainda durante a emergência sanitária da Covid 19, a UNESCO lançou o documento intitulado *Un Marco para la Educación Cultural y Artística* cujo principal objetivo é o de colocar a cultura ao serviço da educação, buscando favorecer a aprendizagem e estimular capacidades e competências no campo mais amplo da cultura (UNESCO, 2021). O documento destaca os diferentes entrelaçamentos entre as dimensões cultura e educação, destacando sua complementaridade, considerando que ambas estão: presentes no desenvolvimento dos talentos e do conhecimento, enriquecendo-se mutuamente; a necessidade de adquirir capacidades, atitudes e competências no cenário multicultural contemporâneo; a contribuição de ambas dimensões para o desenvolvimento das competências cognitivas, estimulando a criatividade, o pensamento crítico, as inteligências múltiplas e as sociais e emocionais; o incentivo ao (re)conhecimento e

preservação dos bens culturais dos povos e comunidade; dentre outras perspectivas.

Portanto, estas duas dimensões definem a existência do ser humano e o seu acesso constitui um direito humano. Para o Conselho de Direitos Humanos das Nações Unidas (2019), o mais importante não é a conservação dos bens patrimoniais, mas sim garantir as condições para que cada pessoa, sem discriminação, possa aceder, participar e contribuir para a vida cultural em contínuo desenvolvimento. A educação patrimonial é um mecanismo que pode prevenir a perda ou distorção das referências simbólicas que definem a identidade de uma sociedade.

Dois anos antes do documento mencionado, outro documento "Indicadores Cultura | 2030" lançado pela UNESCO, evidencia o aspecto transversal da cultura para o desenvolvimento sustentável. Neste, busca-se articular a Cultura aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável/ODS da Agenda 2030 em quatro dimensões. Tomamos como referência a Dimensão Conhecimentos e Competências. Essa dimensão atenta para o papel da cultura na transmissão

dos valores, conhecimentos e competências culturais locais (UNESCO, 2020), e envolvem ao menos cinco ODS, e algumas de suas metas, a saber: ODS 4 (Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos); ODS 8 (Promover o crescimento econômico sustentado, inclusivo e sustentável, emprego pleno e produtivo e trabalho decente para todos); ODS 9 (Construir infraestruturas robustas, promover a industrialização inclusiva e sustentável e fomentar a inovação); ODS 12 (Assegurar padrões de produção e de consumo sustentáveis) e ODS 13 (Tomar medidas urgentes para combater a mudança do clima e seus impactos). Lembrando que se trata de indicadores, essa dimensão propicia avaliar "a contribuição da cultura à elaboração de conhecimentos e competências, incluídas as tradições locais e a diversidade cultural" (UNESCO, 2020), suscitando o caráter preventivo das referências simbólicas e identitárias, próprio da Educação Patrimonial.

No campo das Políticas Sociais, a educação e a cultura apresentam desenvolvimento diferenciado.

Enquanto as políticas educacionais se estabeleceram como papel do estado ainda no século XIX e mais intensamente no primeiro quartel do século XX, as políticas culturais têm seu desenvolvimento mais tardio, a partir dos anos 1960 e 1970 (Martinell Sempere, 2011, p. 113). Compreendida como um princípio fundamental dos Estados, as políticas educacionais se consolidam nos marcos constitucionais. Diferentemente dos processos de implantação de sistemas educacionais, que teve importante avanço, as políticas culturais ainda encontram obstáculos à sua plena implementação, inclusive no que tange à dotação orçamentária.

Particularmente, as relações entre algumas áreas do conhecimento, como história e arqueologia, tradicionalmente têm se apropriado do fator educação no desenvolvimento de suas práticas em museus e na educação informal. A necessidade de preservação de acervos, em museus, e bens culturais favorece a aproximação destas práticas culturais aos processos educativos cujo objetivo é sensibilizar a população para os cuidados da preservação. É bom lembrar que outras ações convergem nesse processo,

como, por exemplo, o turismo e as visitas aos museus.

Por outro lado, o acesso e o consumo de bens culturais têm ampliado e acolhido ampla diversidade cultural. Seria interessante avaliar, como proposto no documento da UNESCO (2020), em que medida as instituições públicas integram e utilizam o conhecimento cultural, no fomento ao respeito e reconhecimento da diversidade cultural, tendo em conta a transmissão de valores culturais, capazes de dotar os educandos de criatividade, competências sociais e emocionais mais generosas e adaptação, considerando o cenário de emergência climática.

A relação entre educação e cultura pode ser definida da seguinte forma: "a educação é o vetor que transmite a cultura, ao passo que a cultura define a moldura institucional da educação e ocupa um espaço essencial em seus conteúdos" (Nanzhao *apud* Martinell Sempere, 2011, p. 115). Martinell Sempere (2011, p.117), adverte que as políticas educacionais atendem a uma necessidade homogeneizadora para toda a população, enquanto as políticas culturais não pretendem "cobrir as

mesmas necessidades para toda população", posto que estão baseadas na diferenciação e na diversidade. Este aspecto é relevante no que tange às ações voltadas para o patrimônio cultural no campo da educação.

É preciso considerar os conhecimentos acumulados pelos diferentes grupos sociais que devem ser transmitidos às gerações mais novas. Nesse sentido, compreende-se que "a cultura e a educação têm uma importante dimensão política. A cultura ajuda a construir essa dimensão e a educação permite que ela seja socializada e generalizada" (Martinell Sempere, 2011, p. 128). É nessa perspectiva que entendemos a Educação Patrimonial.

Ao adotar o recorte da Educação Patrimonial, o dossiê objetiva reunir reflexões sobre os processos educativos no patrimônio cultural latino-americano. Antes, contudo, é necessário compreender o patrimônio como uma categoria de pensamento que possui ao mesmo tempo as dimensões material e imaterial em sua significação.

Segundo José Reginaldo Gonçalves (2005), o patrimônio cultural não é uma categoria estática, mas

resultado de processos de atribuição de sentido orientados pela coexistência das concepções moderna e antropológica de cultura. Assim, o reconhecimento e a valorização de patrimônios dependem das condições sociais que permitem o compartilhamento de um mundo particular de códigos e signos.

Referenciada por essa perspectiva, a temática da Educação Patrimonial é apresentada como uma ferramenta de promoção e de valorização cultural que pode contribuir no desenvolvimento de atividades pedagógicas dialógicas. Ou seja, pode contribuir para o reconhecimento de referências culturais de grupos historicamente subjugados, distantes da ideia de patrimônio cultural comumente reconhecida pela estrutura burocrática estatal e os segmentos da sociedade que o compõem (Tolentino, 2019).

A expansão de um referencial epistemológico europeu no trato de patrimônios culturais impôs aos países não europeus, como apontado por Hugues de Varine, "a ver sua própria cultura com olhos europeus" (Varine, 1979, p.12). Portanto, a escolha pela Educação Patrimonial objetiva reunir

reflexões sobre os processos educativos centrados no patrimônio cultural latino-americano. A diversidade temática e metodológica empregada nos artigos reunidos ao longo do dossiê aponta para um caminho de infinitas interlocuções no desenvolvimento de atividades relacionadas aos bens culturais.

\*\*\*

O primeiro artigo do dossiê "Práticas pedagógicas na Educação Patrimonial: um estudo bibliométrico", de autoria de João Henrique Alves de Carvalho e Patrícia Zaczuk Bassinelo, buscou avaliar, por meio de um estudo bibliométrico, as abordagens pedagógicas de ensino-aprendizagem recorrentes nas práticas da Educação Patrimonial, o que nos permite compreender as áreas de conhecimento que atuam mais fortemente no campo, como se dá a produção do conhecimento e as diferentes práticas pedagógicas. Embora esse levantamento tenha se restringido à plataforma do Google Acadêmico e à produção em língua portuguesa, seus resultados iluminam, com dados interessantes, aspectos do campo, considerando o período de 2010 a 2022. O crescimento, ainda que

não contínuo das pesquisas realizadas, expressa o interesse que o tema vem despertando na Instituições de Ensino Superior/IES. Neste sentido é de se destacar que o maior número de trabalhos identificados está na categoria de dissertação de mestrado. Outro aspecto relevante a destacar é a constatação de que a área de conhecimento que apresenta maior atuação na Educação Patrimonial é a História. Quanto a isso, os autores observam que na mais recente atualização da BNCC, a carga horária desta disciplina foi reduzida o que poderá impactar na continuidade do ensino da Educação Patrimonial, comprometendo a formação de cidadãos com maior competência para compreender os contextos sociais e afetivos para o exercício de uma cidadania crítica que favoreçam as referências identitárias e simbólicas dos grupos sociais.

Ramón Méndez, Mónica Bustamante e Fernanda Acosta, no artigo "O festival Tadayensidade: educação, patrimônio e identidade no contexto rural do Equador" aborda uma série de práticas educativas de caráter participativo e inovador, desenvolvidas em Taday, região andina do Equador.

Esta cidade abriga uma rica diversidade cultural que tem sofrido impactos ambientais significativos que afetam os modos de vida, induzindo um processo de migração do interior para as cidades. Os autores destacam que esses processos migratórios afetam práticas culturais historicamente enraizadas, bem como a importância da revitalização da memória coletiva e da revalorização dos saberes ancestrais para superar as consequências destes fenômenos. Portanto, o objetivo foi traçado para gerar processos e conhecimentos que devolvam o conhecimento adquirido à comunidade, uma vez que é esta população quem é detentora dele. O projeto que se descreve, foi desenvolvido com a participação ativa da comunidade fazendo uso da metodologia da Investigação-Ação, configurando um importante processo de aprendizagem para os alunos, reforçando ligações entre as tradições e o patrimônio local. A materialização da pesquisa é representada pelo "Festival Tadayensidade" como resultado desse processo de aprendizagem.

O artigo "A memória enquanto patrimônio cultural: alteridades e

narrativas sobre o Sítio arqueológico Toca da Baixa dos Caboclos, Piauí" recorre à oralidade como um recurso metodológico para a salvaguarda do patrimônio cultural arqueológico. O recurso da História Oral tem um caráter inclusivo da e para a comunidade do entorno do sítio arqueológico e parte de uma perspectiva descolonizadora da Educação Patrimonial. A partir dos relatos de Dona Isidória e outras pessoas de sua família, Aline Gonçalves de Freitas, Maria do Amparo Alves Carvalho e Ana Luisa Meneses Lage do Nascimento a pesquisa traz reflexões de Dona Isidória, moradora do entorno do sítio arqueológico no âmbito do Parque Nacional da Serra da Capivara, sobre a experiência pessoal e a de seus familiares, com os vestígios da cultura material presentes no local. Essa região com ocupação humana que remonta a 550 e 140 anos a.p. foi ocupada por diferentes etnias indígenas, sendo a própria entrevistada descendente de indígenas. O artigo ressalta a importância das ações educativas que estimulem a participação cidadã na salvaguarda do patrimônio cultural, especialmente os bens arqueológicos *in situ*.

"La experiencia museística en

los programas de promoción turística dentro del mercado del arte", artigo de Núria Segóvia, aborda a importância da dimensão educativa como chave para a produção de conhecimento como parte das políticas culturais nos museus e centros de arte espanhóis. A autora destaca a importância de uma mudança de paradigma na gestão das instituições culturais, incorporando programas educacionais que proporcionem melhor aprendizagem dos conteúdos. O objetivo é alcançar maior compreensão e acessibilidade das propostas expositivas e dos recursos utilizados para defini-las para todos os tipos de públicos. Estes produtos educativos, por sua vez, ampliam o interesse no âmbito do turismo cultural.

Em "Suportes de memória. Pesquisa-ação em museologia social: o contexto como regra metodológica", de Julia Naidin e Fernando Codeço, a perspectiva da museologia social é introduzida a partir da experiência do Museu Ambulante. O artigo apresenta o percurso metodológico transdisciplinar realizado pelo Grupo Erosão na Praia de Atafona, município de São João da Barra, localizado no Norte Fluminense. Trata-se de uma região fortemente

impactada pelo avanço do mar, da qual a população está paulatinamente sendo forçada a abandonar suas casas. Integrando elementos de educação patrimonial, museologia e teatro, a iniciativa evidencia diferentes narrativas daqueles que habitaram os territórios hoje destruídos pela erosão na região. Os autores destacam a importância da pesquisa-ação na perspectiva da museologia social para a criação de momentos coletivos de rememoração das vivências coletivas.

Fernando Souto Dias Neto e Luis Ramos Soares, no artigo "O olhar quantificado: Educação Patrimonial a partir de visitas ao Museu Gama d'Eça" aborda a questão proposta para este dossiê, a partir da experimentação do espaço museal. Em sua pesquisa os autores buscam compreender, a partir da aplicação de questionários, aplicados no Museu Gama d'Eça, da Universidade Federal de Santa Maria/RS, como os visitantes percebem o patrimônio. A partir daí é realizada uma reflexão sobre o espaço museístico a partir das ações de Educação Patrimonial, que reforçam a importância destas ações na formação de um público mais consciente dos bens patrimoniais e seu papel promotor

de um autoconhecimento coletivo. Ressalta-se a importância do museu como potencial agente de uma educação não formal, voltado para uma formação cidadã mais consciente de sua história. Tendo em conta que historicamente nas políticas culturais de preservação no Brasil prevalece um distanciamento da sociedade civil dos processos decisórios que dizem respeito aos bens culturais, sua valorização e preservação, as ações desenvolvidas no Museu Gama d'Eça tem um papel relevante para o conjunto da sociedade ao aproximar o cidadão dos bens culturais de sua localidade, para além da mediação do estado e da sociedade.

Com uma temática necessária e pertinente à discussão sobre Educação Patrimonial, Jessica Suzano Luzes, em seu artigo "Desafios na Implementação da Educação Patrimonial na Assistência Estudantil: uma avaliação do projeto Trajetos Culturais na Universidade Federal do Rio de Janeiro" propõe um olhar sobre o lugar dos Institutos de Ensino Superior na reflexão e/ou proposição de iniciativas a respeito deste assunto. Ressalta-se a importância em relatar experiências exitosas no sentido de contribuir para

que ações similares floresçam entre os diferentes contextos universitários, seja no Brasil, seja em outros países da América Latina.

\*\*\*

Embora não tenhamos alcançado integralmente o objetivo proposto para este dossiê, conforme já mencionamos anteriormente, podemos apontar a alguns cenários interessantes no campo da Educação Patrimonial. As questões que levantamos e se frustraram no tocante ao levantamento dos tópicos, quais pesquisadores e abordagens pedagógicas práticas na América Latina, permanecem em aberto e nos indica que ainda temos muito a fazer para compreender melhor este campo, no âmbito latino-americano. O artigo de João Henrique e Patrícia, ao final, jogou alguma luz sobre a produção de caráter acadêmica na plataforma Google Acadêmico e contribui para motivar a continuidade de pesquisas que revelem este universo.

As relações entre Educação Patrimonial e museus, revela-se potente e digna de ser observada com maior atenção, especialmente apontada em dois aspectos: um primeiro que favorece a processos de

rememoração, capazes de construir novos significados nas relações entre a comunidade e o território, revelando um processo de autoconhecimento e encurtando o distanciamento entre a coletividade e seus bens culturais; um segundo que assinala a necessidade de conceber uma Educação Patrimonial a partir de programas educativos capazes de ampliar o interesse por estes bens, inclusive incentivando o turismo cultural.

Dentre todos os aspectos identificados nos artigos que compõem este dossiê, podemos destacar a importância da participação das comunidades nos processos de memória e preservação dos valores materiais e simbólicos que consolidam as identidades. Nos parece que aqui os exemplos são múltiplos e vigorosos. E não se tratam apenas das comunidades locais, mas das institucionais, como pode ser a universidade.

Por fim, manifestamos nossa satisfação com o resultado deste dossiê, que nos trouxe novas inquietações sobre o campo da Educação Patrimonial e a certeza que

precisamos persistir e ampliar as ações de pesquisa e os programas de extensão voltadas para o patrimônio cultural. Agradecemos a todas e todos que de uma forma ou outra contribuíram nesse processo.

## Referências

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. Ressonância, materialidade e subjetividade: as culturas como patrimônios. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, 11 (23), jan/jun, 2005, pp. 15-36

MARTINELL SEMPERE, Alfons. Relações entre políticas culturais e políticas educacionais: para uma agenda comum. In: COELHO, Teixeira (Org.) *Cultura e Educação*. São Paulo: Iluminuras: Itaú Cultural, 2011

TOLENTINO, Átila Bezerra. Educação patrimonial e construção de identidades: diálogos, dilemas e interfaces. *Revista CPC*, 14 (27), pp.133-148, 2019.

UNESCO. *Indicadores Temáticos para la Cultura en la Agenda 2030*. 2020.

UNESCO. *Un marco para la educación cultural e artística*. 2021.

VARIVE-BOHAN, Hugues. Entrevista com Hugues de Varine-Bohan. In: *Os Museus no Mundo*. Rio de Janeiro: SALVAT Editora do Brasil, 1979, p. 8-21

## Práticas pedagógicas na educação patrimonial: um estudo bibliométrico

Renata Cordeiro Peguin<sup>1</sup>

João Henrique Alves da Silva<sup>2</sup>

Patrícia Zaczuk Bassinello<sup>3</sup>

DOI: <https://doi.org/10.22409/pragmatizes.v14i27.63215>

**Resumo:** O objetivo desta pesquisa foi avaliar as abordagens pedagógicas utilizadas no processo de ensino-aprendizagem relacionadas a Educação Patrimonial. Realizou-se um estudo bibliométrico por meio do indexador de pesquisas Google Acadêmico. Buscou-se pesquisas que abordassem de alguma forma, a Educação Patrimonial. As palavras-chave utilizadas foram: (1) “práticas pedagógicas” e (2) “educação patrimonial” e (3) “estratégia de ensino” entre os anos de 2010 a 2022. Ao todo, foram selecionadas 28 pesquisas. Para o estudo bibliométrico foi identificado: nome dos autores; ano de publicação; tipo de pesquisa; área de conhecimento; instituição e práticas pedagógicas que foram adotadas. A priori, destaca-se o baixo fluxo de pesquisas que apresentam as práticas pedagógicas, no entanto, as utilizadas favoreceram no processo de ensino e aprendizagem, tornando-o mais eficaz e satisfatório tanto para os professores, quanto para os alunos. A área de história foi a mais representativa. Entre os tipos de pesquisas, as dissertações se destacaram em quantidade. Em grande parte dos estudos foi possível constatar que o patrimônio foi visto como meio, e os principais agentes do processo foram os sujeitos e suas experiências, contribuindo com o ambiente escolar e para além da escola na ressignificação do patrimônio cultural.

**Palavras-chave:** Educação Cultural; Abordagens Pedagógicas; Estratégia de Ensino; Patrimônio Cultural.

---

<sup>1</sup> Renata Cordeiro Peguin. Mestra em Estudos Culturais pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Docente no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil. E-mail: [arq.renatacordeiro@gmail.com](mailto:arq.renatacordeiro@gmail.com) - <https://orcid.org/0000-0002-3850-6563>

<sup>2</sup> João Henrique Alves da Silva. Doutorando em Arquitetura e Urbanismo pela UFSC. Docente no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil. E-mail: [joaohenrique.arq@gmail.com](mailto:joaohenrique.arq@gmail.com) - <https://orcid.org/0000-0003-4540-8184>

<sup>3</sup> Patrícia Zaczuk Bassinello. Doutora em Ciência, Tecnologia e Sociedade pela UFSCar. Professora Associada da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil. E-mail: [patricia.zaczuk@ufms.br](mailto:patricia.zaczuk@ufms.br) - <https://orcid.org/0000-0003-4983-9221>

## **Prácticas pedagógicas en la educación patrimonial: un estudio bibliométrico**

**Resumen:** El objetivo de esta investigación fue evaluar los enfoques pedagógicos utilizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje relacionados con la Educación Patrimonial. Se realizó un estudio bibliométrico a través del indexador de investigaciones Google Académico. Se buscaron investigaciones que abordaran de alguna manera la Educación Patrimonial. Las palabras clave utilizadas fueron: (1) 'prácticas pedagógicas', (2) 'educación patrimonial' y (3) 'estrategia de enseñanza' entre los años 2010 y 2022. En total, se seleccionaron 28 investigaciones. Para el estudio bibliométrico se identificaron: nombre de los autores; año de publicación; tipo de investigación; área de conocimiento; institución y prácticas pedagógicas que fueron adoptadas. A priori, se destaca el bajo flujo de investigaciones que presentan las prácticas pedagógicas, sin embargo, las utilizadas favorecieron el proceso de enseñanza y aprendizaje, haciéndolo más eficaz y satisfactorio tanto para los profesores como para los alumnos. El área de historia fue la más representativa. Entre los tipos de investigaciones, las disertaciones destacaron en cantidad. En gran parte de los estudios se pudo constatar que el patrimonio fue visto como un medio, y los principales agentes del proceso fueron los sujetos y sus experiencias, contribuyendo con el entorno escolar y más allá de la escuela en la resignificación del patrimonio cultural.

**Palabras clave:** Educación Cultural; Enfoques Pedagógicos; Estrategia de Enseñanza; Patrimonio Cultural.

## **Pedagogical practices in heritage education: a bibliometric study**

**Abstract:** The objective of this research was to evaluate the pedagogical approaches used in the teaching-learning process related to Heritage Education. A bibliometric study was conducted using the Google Scholar search index. Research addressing Heritage Education in some capacity was sought. The keywords used were: (1) "pedagogical practices," (2) "heritage education," and (3) "teaching strategy," covering the years 2010 to 2022. In total, 28 studies were selected. For the bibliometric study, the following were identified: authors' names; publication year; research type; field of knowledge; institution; and the pedagogical practices adopted. Initially, it is noteworthy that there is a low volume of research presenting pedagogical practices. However, the practices that were utilized contributed to making the teaching and learning process more effective and satisfactory for both teachers and students. The field of history was the most represented. Among the types of research, dissertations were the most numerous. In many of the studies, it was evident that heritage was viewed as a means, with the main agents of the process being the subjects and their experiences, contributing to the school environment and beyond in the reinterpretation of cultural heritage.

**Keywords:** Cultural Education; Pedagogical Approaches; Teaching Strategy; Cultural Heritage.

## Práticas pedagógicas na educação patrimonial: um estudo bibliométrico

### Introdução

A Educação Patrimonial (EP) foi introduzida no Brasil em 1983 durante o Seminário sobre o Uso Educacional de Museus e Monumentos, em Petrópolis-RJ. Desde então, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) buscou incorporar a metodologia em suas estratégias educacionais. Em 1999, lançou o primeiro Guia Básico de EP, que se tornou uma referência para educadores desde o Ensino Básico até áreas específicas do patrimônio cultural (Florêncio *et al.*, 2014).

No entanto, o modelo proposto no guia manteve uma perspectiva eurocêntrica<sup>4</sup> no campo patrimonial, apresentando abordagens que apenas levavam as pessoas a conhecerem o patrimônio. Por décadas, o campo patrimonial apropriou-se do jargão “conhecer para preservar” para fundamentar a relevância de ações educativas relacionadas ao patrimônio cultural. Entretanto, pesquisas, como as de Oliveira (2011), Siviero (2015) e

Scifoni (2019), justificam que apenas conhecer não garante a efetividade, sendo, portanto, uma expressão desatualizada que reproduz ideias fora do lugar.<sup>5</sup>

Após a reedição do guia em 2006<sup>6</sup>, entende-se que a EP busca atuar como um instrumento de “alfabetização cultural”, proporcionando aos indivíduos uma interpretação do mundo em que estão inseridos, considerando seu processo histórico e sociocultural de forma dialógica (Horta; Grunberg; Monteiro, 1999).

Neste contexto, assume-se o primeiro princípio da educação patrimonial atual: a autonomia dos sujeitos, um pilar para superar a hierarquia entre o ensinar e o aprender. Paulo Freire (1998) esclarece que é necessário conceber uma experiência total, onde se ensina e aprende ao mesmo tempo, de forma

<sup>4</sup> A quem interessar, sugere-se a leitura: BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. *Revista brasileira de ciência política*, n. 11, p. 89-117, 2013.

<sup>5</sup> Schwarz (2009) descreve que “ao longo de sua reprodução social, incansavelmente o Brasil põe e repõe ideias europeias, sempre em sentido impróprio”. Caracterizado por “ideias fora do lugar”.

<sup>6</sup> DEMARCHI, João Lorandi. O que é, afinal, a educação patrimonial? uma análise do Guia Básico de Educação Patrimonial. *Revista CPC*, v. 13, n. 25, p. 140-162, 2018.

pedagógica, ética, estética e política. A autonomia se opõe à educação bancária, que deposita os conteúdos nos discentes como se fossem dinheiro em um banco.

A produção de conhecimento é vista como um processo de reconhecimento do sujeito na cultura, na memória e no patrimônio, ou como “[...] ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque é capaz de amar” (Freire, 1998, p. 47).

Em outras palavras, a EP no processo de aprendizagem pode ser expandida para muito além do ambiente escolar, envolvendo toda a comunidade de forma dinâmica, e assim, tornando a educação um instrumento de consciência crítica e de responsabilidade em toda sua extensão, especialmente no que tange à preservação do patrimônio em relação às identidades pessoais e culturais (Queiroz, 2010).

No Brasil, a educação pública e privada é regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, atualizada em 2017 e 2018. Para garantir que todos tenham acesso às

aprendizagens consideradas essenciais pela União, desenvolveu-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Este documento propõe uma estrutura formativa para todos os anos escolares, contribuindo, inclusive, para a incorporação do campo cultural no âmbito escolar, por meio da criação de espaços críticos e criativos, baseados nas singularidades de cada grupo e comunidade que constitui a sociedade brasileira (Brasil, 2018).

O conceito de EP está integrado como recurso metodológico em todas as áreas do conhecimento que abordam o patrimônio local e mundial, sobretudo aquelas que contribuíram para a construção da cultura brasileira. Na área de Linguagens, que inclui os componentes curriculares de Língua Portuguesa, Artes, Língua Inglesa e Educação Física, recomenda-se essencialmente “reconhecer as linguagens como parte do patrimônio cultural material e imaterial de uma determinada coletividade e da humanidade” (Brasil, 2017, p. 62).

No eixo curricular de Artes, o patrimônio é visto como uma unidade de conhecimento integrado, incentivando os alunos a reconhecer e

valorizar o patrimônio cultural de diversas culturas, especialmente a brasileira e suas matrizes indígenas, africanas e europeias (Brasil, 2017). Nas Ciências da Natureza, o patrimônio é associado à preservação da biodiversidade, destacando a importância das unidades de conservação (parques, reservas, florestas) e suas relações com populações e atividades (Brasil, 2017).

A BNCC incorporou os Temas Contemporâneos Transversais dos Parâmetros Curriculares, visando reforçar ciência, tecnologia, meio ambiente, economia, saúde, multiculturalismo, cidadania e civismo (Brasil, 2019). Esses eixos buscam superar conteúdos fixos e o isolamento de grupos, permitindo a escolha de temas por professores e alunos. A Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 15/98 defende a interdisciplinaridade, afirmando que o conhecimento dialoga com outros conhecimentos e que o ensino deve capacitar os estudantes a analisar, explicar, prever e intervir, com disciplinas contribuindo com suas especificidades (Brasil, 1998).

No entanto, apesar das contribuições e indicações nas legislações brasileiras acerca da Educação Patrimonial, pesquisas apontam que ainda há muito a ser verificado. Jablonski (2018), por exemplo, afirma que uma parte da sociedade não sabe sequer o que é patrimônio cultural, e uma porcentagem relaciona o termo apenas aos bens móveis, no sentido material.

Essa consideração emerge da própria trajetória da educação, que historicamente esteve ligada ao cenário preservacionista do IPHAN, com abordagens e concepções excludentes e eurocêntricas (Biondo, 2015). Sendo assim, "a concepção da cultura e da Educação Patrimonial deve ser uma prática que permita a análise crítica do patrimônio, mas é preciso pô-la em prática" (Demarchi, 2018), principalmente quando esse patrimônio está envolvido com comunidades que buscam se reconstituir perante a sociedade (Tolentino, 2019).

Diante do exposto, a EP, quando utilizada "longe do diletantismo mórbido de elites que desconhecem os rostos múltiplos e

diferenciados do país" (Santos, 1986, p. 136), pode ser um importante recurso para trabalhar não apenas o patrimônio, mas também a cidadania (Fernandes, 1993; Queiroz, 2010); ciência e tecnologia (Pelegrini, 2008); turismo cultural (Melo e Cardozo, 2015); territórios e cidades (Beltrão, 2012), entre outros temas possíveis.

Considerando sua relevância e possibilidades de utilização, busca-se neste estudo identificar como a EP é abordada no processo de ensino dos cidadãos em suas formações acadêmicas.

O objetivo desta pesquisa foi avaliar as abordagens pedagógicas utilizadas no processo de ensino-aprendizagem relacionadas à Educação Patrimonial.

## **Metodologia**

Esta pesquisa é classificada como quali-quanti, uma metodologia significativa para compreender fatos e processos que exige análise detalhada por parte do pesquisador, atentando-se aos resultados obtidos e correlacionando-os com a teoria (Kahhale, 2019).

Silva e Knechtel (2014, p. 106) definem essa abordagem como

aquela que interpreta as informações quantitativas por meio de símbolos numéricos e os dados qualitativos por meio de observação, interação participativa e interpretação do discurso dos sujeitos (semântica).

Este estudo se baseou em pesquisas científicas sobre práticas pedagógicas em Educação Patrimonial, realizadas entre 2010 e 2022, utilizando a base de dados do *Google Acadêmico*. As palavras-chave empregadas, todas em língua portuguesa e entre aspas, incluíram "práticas pedagógicas", "educação patrimonial" e "estratégia de ensino". A seleção das pesquisas foi feita excluindo-se os artigos que não estavam relacionados ao objetivo da pesquisa, primeiramente pela leitura dos títulos e, em seguida, pela leitura dos resumos.

Utilizou-se a análise do discurso e conteúdo de Bardin como aporte teórico-metodológico. Esta análise permite obter indicadores objetivos sobre as condições de produção e recepção das mensagens.

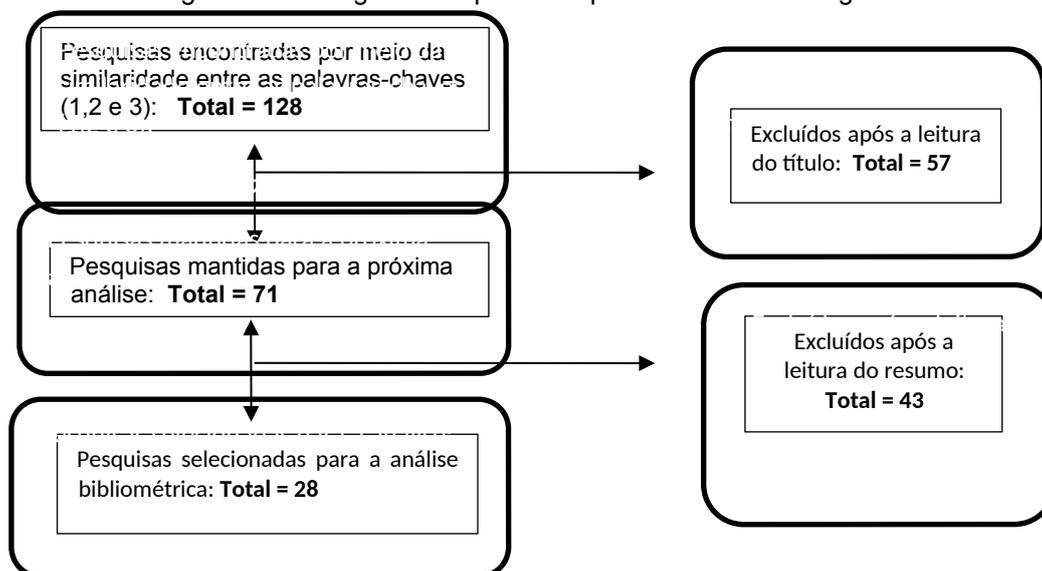
um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores

(quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (Brandin, 1991, p.42).

Para ilustrar o processo de exclusão dos artigos, foi utilizado o

fluxograma apresentado na Figura 1, que demonstra a escolha dos artigos e o procedimento de análise bibliométrica.

Figura 01- Fluxograma do processo para escolha dos artigos.



Fonte: elaborado pelos autores, 2022.

Diante da exclusão significativa, restaram para análise 28 pesquisas condizentes com práticas pedagógicas utilizando a Educação Patrimonial como recurso. Foram selecionados artigos, monografias e dissertações a fim de contribuir para a aplicação de práticas pedagógicas a partir da Educação Patrimonial. Alguns fatores foram considerados para a análise bibliométrica, como: a) títulos; b) nome dos autores; c) ano da

pesquisa; d) tipo de pesquisa; e) área de conhecimento; f) instituição; e g) práticas pedagógicas adotadas.

As análises foram pautadas em uma perspectiva crítica da Educação Patrimonial, buscando principalmente práticas pedagógicas que relacionassem a comunidade e o patrimônio cultural, aproximando o aluno de forma horizontalizada e dando-lhe a oportunidade de ser um sujeito ativo durante o processo de

aprendizagem.

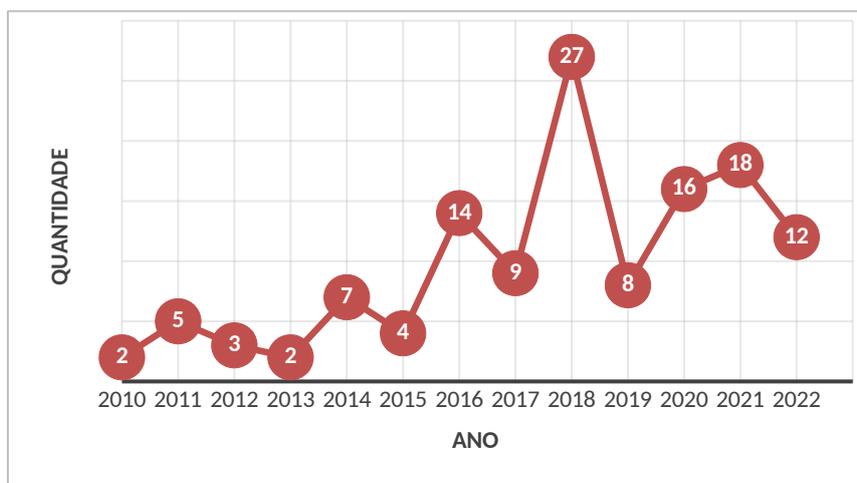
Para identificar os principais pontos descritos nos resumos, como contexto, objetivos, metodologias e principais resultados, elaborou-se uma nuvem de palavras. Esta proposta sintetiza a repetição das palavras utilizadas pelos autores, indicando, por meio do tamanho da fonte, aquelas mais frequentes. Foram incluídas apenas palavras repetidas mais de 6 vezes; as demais foram excluídas para melhor visualização.

O propósito da nuvem é diagnosticar termos e conceitos fundamentais no campo patrimonial, destacando aqueles que poderiam ser mais valorizados enquanto instrumentos de aprendizagem.

## Resultados e discussões

A Figura 2 apresenta o quantitativo de pesquisas realizadas entre 2010 e 2022. Percebe-se que, a partir de 2016, houve um salto exponencial no número de relatos. O ápice das pesquisas que colaboraram com práticas pedagógicas ocorreu no ano de 2018. Isso provavelmente está relacionado com a última atualização da BNCC, no ano de 2017, que oficializou as competências socioemocionais na grade curricular do ensino fundamental. Além disso, nesse mesmo ano ocorreram as eleições presidenciais e a Copa do Mundo, eventos que podem ter aumentado o interesse em temas relacionados à própria cultura.

Figura 02 – Quantitativo de pesquisas realizadas de 2010 a 2022.



Fonte: elaborado pelos autores, 2022.

Cabe ressaltar que, no último ano, os números podem ter sido reduzidos devido ao fato de que as pesquisas ainda estão em processo de avaliação, correção e publicação nos indexadores.

Em sequência, elaborou-se um quadro demonstrativo (Quadro 01), contendo o título das obras, nome dos autores, tipo de pesquisa, área de conhecimento, nível de ensino em que

as práticas foram aplicadas, se remetem aos patrimônios materiais e/ou imateriais, assim como a instituição onde o trabalho foi desenvolvido e o ano de produção. Por meio dele, foi possível examinar os principais autores no campo da Educação Patrimonial e identificar as instituições de maior relevância no assunto.

Quadro 01 – Relação de pesquisas que compõem o estudo.

Nº	TÍTULO	AUTOR	TIPO	ÁREA	NÍVEL DE ENSINO	CLASSE	INSTITUIÇÃO	ANO
1	O TURISMO A SERVIÇO DA EDUCAÇÃO: As aulas-passeio promovidas por escola particular em Parnaíba (PI).	SOUZA, Rita de Cássia Alves; MELO, Karol Monteiro Mota; PERINOTTO, André Riani Costa.	Artigo	Turismo	Ensino médio	material e imaterial	Revista Rosa dos Ventos	2011
2	O conhecimento na ação: investigação empírica sobre arte, aprendizagem cultural e Educação Artística baseada na prática	MOURA, Anabela.	Artigo	Artes	1º e 2º Ciclo (Portugal)	material e imaterial	Revista Profissão Docente	2011
3	Os objectos museológicos e a construção da memória local: um estudo com alunos da 8ª classe da Escola Secundária de Nampula, Moçambique	KOK, Mingas Eduardo.	Dissertação	História	8º classe secundária	material e imaterial	Universidade do Minho	2012
4	Da multiculturalidade na sala de aula à ópera como instrumento pedagógico	Martins, Diogo José Gonçalves	Dissertação	Artes	1º, 2º e 3º do Ensino básico.	material e imaterial	Instituto Politécnico de Coimbra	2014

5	A Percepção e a importância que Jovens e mais Velhos atribuem ao Patrimônio Histórico-cultural de Cabinda: Uma Exploração do Tema a partir do Local de Concentração de Escravos do Chinfuca	BEMBE, Julio Horacio Chivuanga.	Dissertação	História	Ensino médio	material e imaterial	UF de Minas Gerais	2014
6	Procedimento invertido: o ensino de história a partir das inquietações de jovens estudantes sobre morte na aula-visita ao cemitério	PASTORE, Maria Cristina.	Dissertação	História	Ensino Fundamental e Médio	material e imaterial	UF do Rio Grande	2016
7	Patrimônios de Duque de Caxias: história e memória no Museu Vivo do São Bento	GOMES, Marta Taets <i>et al.</i>	Dissertação	História	Ensino Fundamental	material e imaterial	Universidade Estadual do Rio de Janeiro	2016
8	Patrimônio: azulejo como recurso didático	MARTINS, Ana Catarina Ribeiro.	Dissertação	Interdisciplinar	1º e 2º Ensino básico	material e imaterial	Instituto Politécnico de Coimbra	2017
9	As novas tecnologias no ensino/aprendizagem da história: uso do Google maps e Geocaching por alunos do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico	CUNHA, Carlos Alexandre Fernandes da.	Dissertação	História / Geografia	2º e 6º ano de escolaridade	material e imaterial	Universidade do Minho	2017
10	Em cena a história ensina: a produção de narrativas visuais na perspectiva da educação histórica	PRADO, Alethéia Paula Lapas <i>et al.</i>	Dissertação	História	Ensino Fundamental	material e imaterial	Universidade de Mato Grosso	2018
11	Pesquisa e ensino na história escolar: o contexto urbano da Escola Terezinha Paulino em Natal-RN	FERNANDES, Cícera Tamara Graciano Leal da Silva	Dissertação	História	Ensino Fundamental	material	UF do Rio Grande do Norte	2018
12	História de pescadores e pescadoras da Pedra Negra: uma proposta de educação patrimonial aplicada no ensino de História	LUCENA, Josirene Souza Inocência de.	Dissertação	História	Ensino Fundamental	imaterial	UF de Pernambuco	2018
13	Educação musical e ação cultural na escola	ARAÚJO, Caio Higor Morais.	Dissertação	Artes	comunidade geral da escola	material e imaterial	UF do Rio Grande do Norte	2018
14	Educação patrimonial no ensino de História: a feira livre como espaço de aprendizagem histórica em Colinas do Tocantins	SILVA, Aletícia Rocha da.	Dissertação	História	Ensino Fundamental	material e imaterial	UF do Tocantins	2018

15	Educação ambiental e educação patrimonial como prática pedagógica interdisciplinar para o ensino de ciências	TAHA, Marli Spat.	Dissertação	Ciências Naturais	Ensino Fundamental	material e imaterial	UF do Pampa	2018
16	As Marias da Conceição: por um ensino de história situado, decolonial e interseccional	MOURA, Carla de	Dissertação	História	Ensino Fundamental	material e imaterial	UF do Rio Grande do Sul	2018
17	Construindo visibilidades na cidade de São/José/SC: uma proposta de ensino de história e patrimônio cultural dos povos africanos e afrodescendentes	VISANI, MYLENE SILVA DE PONTES	Dissertação	História	Ensino Fundamental	material e imaterial	UF de Santa Catarina	2018
18	Passeios pedagógicos: uma análise das potencialidades educativas das visitas a museus na compreensão dos alunos do ensino fundamental II	SILVA, Caio Henrique Silveira da	Dissertação	História	Ensino Fundamental	material	UF DE SÃO CARLOS	2019
19	"No tempo do pega": lugares e memórias da Balaia no ensino de História em São Bernardo-MA	SOUSA, Ronilson de Oliveira <i>et al</i>	Dissertação	História	Ensino médio	imaterial	UF do Pará	2020
20	Aprender História para a vida: novos olhares para o bairro em proposta de aula-oficina	SOUZA, Victor Batista de	Dissertação	História	Ensino médio	material	UF de Pernambuco	2020
21	Ensino de ciências e interdisciplinaridade: relato de experiência no Canyon Guartelá	MIZERSKI, Hellen Jaqueline Cordeiro	Monografia	Ciências Naturais	Ensino Fundamental	imaterial	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	2020
22	Por uma educação dos sentidos para dar significado ao ensino de História: uma proposta a partir da Educação Patrimonial	SALDANHA, Letícia Lopes.	Dissertação	História	Ensino médio	Material e imaterial	UF do Rio Grande do Norte	2020
23	"Pedagogia da memória" no século digital: tecnologias digitais para estudar História Local	MONIZ, Ana Beatriz Senra	Dissertação	História	Ensino Fundamental	material e imaterial	Universidade de Coimbra	2020
24	Patrimônio Cultural e Educação Patrimonial: o ensino de história no curso técnico em	MARTINS, Cleverson da silva	Dissertação	História	Ensino médio	material	UF de Tocantins	2020

	edificações do Instituto Federal do Tocantis do campus Gurupi-TO.							
25	A educação patrimonial como estratégia de ensino de História no Centro de Ensino Arlindo Ferreira de Lucena, em Barra do Corda-Maranhão	SILVA, Luiz Carlos Rodrigues da	Dissertação	História	Ensino médio	material e imaterial	UF do Tocantins	2021
26	Aprender Guimarães. A Visita De Estudo na Didática da História e como estratégia promotora da Cidade Educadora	FERREIRA, Paula Alexandra Marques.	Dissertação	História	Ensino Fundamental	material	Universidade do Porto	2021
27	O ensino de História nas séries finais do ensino fundamental: história local e memória	LEAL, Leonardo Rodrigues <i>et al</i>	Dissertação	História	Ensino Fundamental	material e imaterial	UF de Santa Maria Centro de Educação	2021
28	O patrimônio local como potenciador de uma aprendizagem interdisciplinar no 1º ciclo do ensino básico	PEIXOTO, Inês Teixeira	Dissertação	História	Ensino Fundamental	material e imaterial	Instituto Politécnico de Setúbal	2022

Fonte: elaborado pelos autores, 2023.

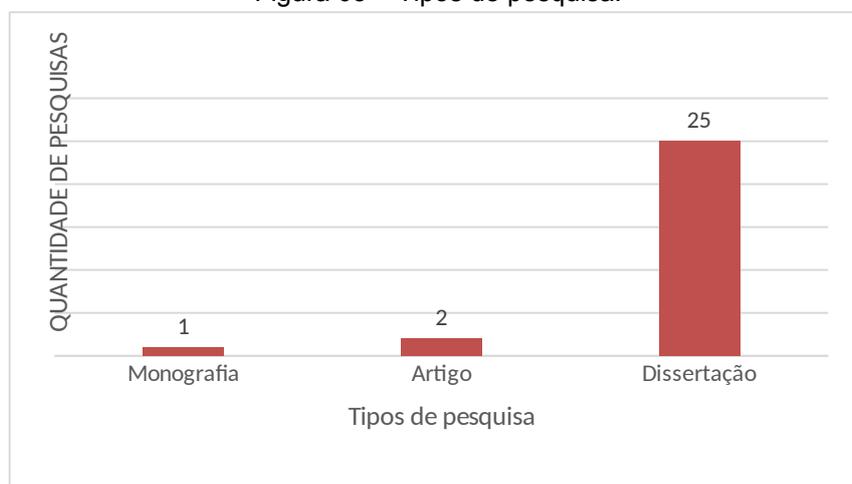
Conforme verificado, não houve a participação dos mesmos autores em diferentes trabalhos produzidos. Em contrapartida, a maioria das produções advém de universidades e institutos federais, demonstrando a relevância desses espaços de ensino público e gratuito.

A UF do Rio Grande do Norte teve maior destaque no que diz respeito ao quantitativo de pesquisas na área. De forma geral, as pesquisas estiveram atreladas ao Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória), bem como ao Programa

de Pós-Graduação em Artes.

Outro dado importante observado é que a maioria das pesquisas selecionadas foi produzida pelas regiões Norte e Nordeste do Brasil, justamente regiões em que comumente existem apropriações em torno de bens patrimoniais, como, por exemplo, o frevo, artesanatos, capoeira, entre outros. Além disso, nota-se que, em relação aos programas de mestrado, a minoria não está vinculada à área da educação em especial. Para tanto, foi necessário analisar quais tipos de estudos foram desenvolvidos.

Figura 03 – Tipos de pesquisa.



Fonte: elaborado pelos autores, 2022.

A partir dessas informações, verificou-se que não há uma proporção adequada de produção entre os tipos de pesquisa. Enquanto a monografia e os artigos totalizaram apenas 03 obras, a produção de práticas pedagógicas em dissertações ocorreu em 24 das pesquisas analisadas. No que tange ao desenvolvimento de tese, não foi localizada nenhuma produção nos indexadores utilizados.

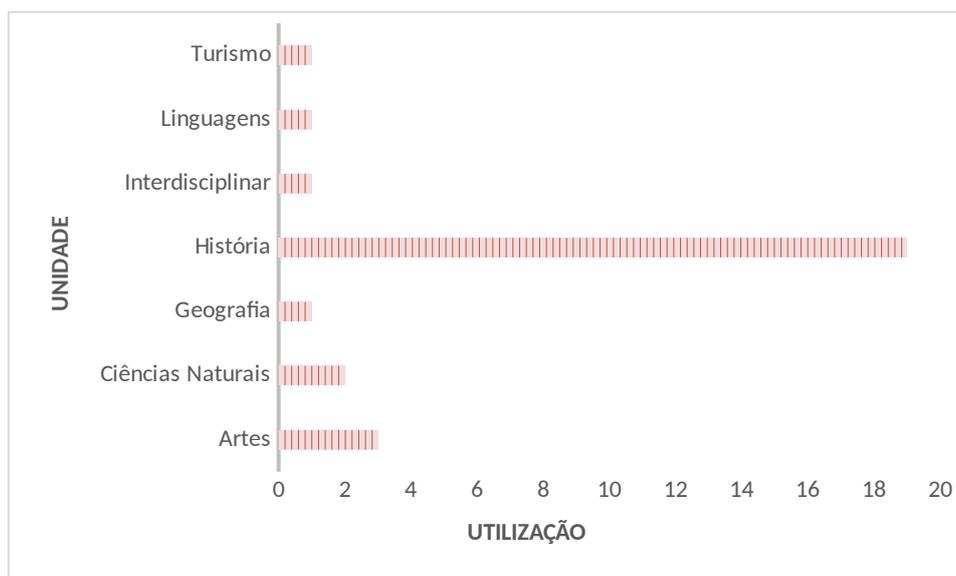
Portanto, questiona-se: faltam eventos e periódicos na área ou faltam pesquisadores dispostos a aplicar na prática a teoria acerca da Educação Patrimonial? Os profissionais da educação conhecem a metodologia da Educação

Patrimonial?

É relevante destacar que várias pesquisas relataram dificuldades na prática, principalmente relacionadas à falta de conhecimentos/processos e ao apoio da própria comunidade escolar, como gestores e alunos. Isso pode ser um indicador da baixa produção de teses na área.

Conforme citado anteriormente, a Educação Patrimonial pode ser utilizada de forma inter e multidisciplinar, tanto dentro quanto fora dos espaços escolares. Diante disso, verifica-se, conforme consta na Figura 04, quais áreas de conhecimento têm utilizado mais as práticas nos processos de ensino e aprendizagem.

Figura 04 – Quantitativo de aplicação em cada área de conhecimento.



Fonte: elaborado pelos autores, 2022.

A História foi a principal matéria utilizada nas práticas e abordagens relacionadas à Educação Patrimonial no processo de ensino. Este fato deve-se ao fato de que a ciência estuda a relação entre o passado e o presente e, conseqüentemente, a evolução dos povos, suas culturas e saberes. A pesquisa 01 ilustra bem esse tipo de abordagem ao utilizar o Mercado Público José Vieira Nepomuceno de Barra do Corda/MA para trabalhar o ensino de História e os saberes e práticas locais.

Em seguida, as Artes demonstraram uma aplicação relevante, uma vez que o patrimônio cultural pode ser trabalhado de diversas formas artísticas. A pesquisa 20, por exemplo, utilizou as Artes para

discutir pensamentos ultrapassados sobre culturas “superiores” ou “inferiores” e afirmou que “a educação deve criar mecanismos que deem a todos iguais condições para uma atuação social mais crítica e responsável.”

Observou-se de forma positiva que alguns estudos, compreendidos pelas pesquisas 09 e 28, realizaram intervenções e propostas interdisciplinares com a atuação de diferentes áreas, demonstrando a viabilidade da interdisciplinaridade no campo patrimonial.

De forma geral, a Educação Patrimonial foi introduzida por práticas nas unidades de Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Linguagens. Entretanto, quando analisada sua

aplicação na área da Matemática e suas Tecnologias, há poucos relatos de experiências.

No que tange aos níveis de ensino que mais se propuseram às práticas, o Ensino Fundamental esteve em primeiro lugar. De fato, é um período que trabalha com diferentes faixas etárias por um longo tempo e, portanto, tem maiores chances de implementar tais práticas. Também ocorreram práticas satisfatórias com turmas do Ensino Médio. No entanto, não foram encontrados exemplos de aplicação

em turmas de graduação, o que provavelmente está relacionado à falta de práticas nos ambientes acadêmicos, que muitas vezes evidenciam mais a teoria.

A diversidade de possibilidades e resultados alcançados é nítida quando se observa os objetivos e resultados obtidos a partir das diferentes práticas pedagógicas que compõem a Educação Patrimonial. À vista disso, descreveu-se brevemente os principais pontos de cada estudo listado anteriormente.

#### Quadro 02 – Análise do conteúdo das pesquisas selecionadas.

A pesquisa 01 analisou os impactos positivos das atividades de campo na aprendizagem dos alunos. Investigou-se os locais já visitados em aulas passeio e as percepções dos professores. Foram observados pontos relevantes, como maior contato com a realidade, aproximação entre teoria e prática, transformação dos ambientes de aprendizagem e fortalecimento das relações sociais.
A pesquisa 02 explorou estratégias de ensino de artes em cursos desenvolvidos a partir de projetos de extensão. Os resultados mostraram que metodologias ativas favorecem o aprendizado teórico e promovem debates sobre cidadania, igualdade e direitos humanos, contribuindo para um conhecimento científico e desenvolvimento sustentado.
A pesquisa 03 buscou compreender as concepções históricas que os alunos constroem a partir de objetos museológicos. As visitas guiadas permitiram questionamentos e conscientização sobre identidades locais, levando ao desenvolvimento do pensamento histórico crítico, entendido como uma consciência histórica que conecta o passado ao presente.
A pesquisa 04 propõe refletir sobre o ensino supervisionado, elaborando situações de aprendizagem e investigação-ação. Observou-se que essa prática permite o desenvolvimento de habilidades, como criatividade, e a correlação entre conceitos teóricos e práticos, constituindo um "saber fazer".
A pesquisa 05 descreveu a relação entre jovens e adultos com o Local de Concentração de Escravos de Chinfuca. Optou-se por visitas técnicas, diálogos abertos e gravações audiovisuais, resultando em uma troca profunda de saberes sobre patrimônio e a necessidade de promover esse contato para as gerações futuras.
A pesquisa 06 buscou criar metodologias que provocassem reflexões sobre o papel dos alunos como cidadãos. A sala de aula invertida, com diálogos sobre história, morte e visitas a cemitérios, aumentou o interesse e a curiosidade dos alunos sobre esses espaços.
A pesquisa 07, ao evidenciar articulações entre desafios historiográficos e interesses educacionais com oficinas formativas, resultou em uma maior compreensão sobre diversidade cultural, temporalidades e impactos na cultura contemporânea.

<p>A pesquisa 08 utilizou rodas de conversa e visitas técnicas para instigar a observação e reflexão sobre o patrimônio. Os resultados reforçam a importância de interligar a escola e o meio, mostrando que experiências fora da sala de aula promovem conhecimentos sociais</p>
<p>A pesquisa 09, com o uso do Google Maps e Geocaching, traçou estratégias que envolveram a cognição histórica dos alunos de forma individual e cooperativa. Além de uma nova aventura e descoberta de locais, os alunos assimilaram melhor os conteúdos teóricos com a ajuda das tecnologias.</p>
<p>Pesquisa nº 10 utilizou dramatização de narrativas históricas – peças teatrais – para desenvolver a consciência histórica e estimular o diálogo entre imaginação e ciência. Com isso, o docente identificou conteúdos que precisavam ser retomados e aqueles compreendidos pelos alunos. Além disso, os discentes passaram a entender as mudanças no processo histórico da sociedade.</p>
<p>Ao relacionar a realidade do entorno escolar à construção de conhecimentos históricos e narrativas locais, a Pesquisa nº 11 introduziu os alunos como protagonistas no processo de construção do saber, abordando o senso de materialidade e as potencialidades dos estudos históricos. A prática incluiu análise de fontes escritas e visuais, entrevistas com a comunidade e criação de um caderno de campo.</p>
<p>A Pesquisa nº 12 problematizou a cultura da pesca como patrimônio cultural. Como resultado, os alunos criaram um material em estilo de inventário participativo e participaram ativamente na constituição de conhecimentos. O estudo focado na comunidade atendeu à proposta de Educação Patrimonial, trazendo diferentes perspectivas e saberes.</p>
<p>A Pesquisa nº 13 destacou o atendimento à comunidade por meio de observação participante, entrevistas, registros e pesquisas documental e bibliográfica. Ao final, observou-se uma maior apreciação musical e audiovisual, com contato com patrimônios materiais e imateriais da cidade e apropriação de danças, expressões artísticas e linguagem de sinais. Reforçou-se a educação patrimonial como instrumento de cidadania.</p>
<p>A feira livre é um local que reflete as transformações da sociedade. A Pesquisa nº 14 utilizou práticas em que os sujeitos vivos foram fontes de história e memória para compreender o local, seus povos e curiosidades. O patrimônio revelou-se um espaço de usufruto coletivo, enriquecendo as experiências e saberes de diferentes povos.</p>
<p>Transformações socioambientais podem surgir do sentimento de pertencimento promovido por conhecimentos correlatos. A Pesquisa nº 15 utilizou situações de aprendizagem para estreitar o diálogo sobre o tema. Observou-se uma mudança de postura dos acadêmicos ao compreenderem o papel do ser humano na preservação do meio ambiente e seu impacto na qualidade de vida.</p>
<p>A Pesquisa nº 16 articula fontes históricas ligadas ao patrimônio comunitário de forma investigativa. A análise interseccional dessa documentação desenvolve narrativas históricas situadas, evidenciando o manejo de conhecimentos históricos e comunitários com ferramentas do Pensamento Feminista Negro. Pensar em educação patrimonial é oportunizar vozes e culturas anteriormente subalternizadas.</p>
<p>A Pesquisa nº 17 criou um roteiro histórico dos marcos urbanos para problematizar desafios dos povos africanos e afro-brasileiros, questionando estruturas políticas que sustentaram as narrativas oficiais. Isso trouxe visibilidade à dimensão cultural e política, aproximando povos e saberes, e refletindo sobre o futuro.</p>
<p>A Pesquisa nº 18 propôs visitas guiadas com questionários de avaliação para entender as potencialidades educativas desses espaços. Os resultados mostraram maior variedade de saberes e aprendizados, ampliando o capital cultural e valorizando a cultura museológica.</p>
<p>A Pesquisa nº 19 usou pesquisa-ação, oficinas e história oral para que os discentes compreendessem a representação da Balaiada e seus aspectos de historicidade local, principalmente como resistência negra. A análise crítica reforçou a importância dos lugares de memória para reinterpretar versões oficiais que silenciaram grupos e classes sociais.</p>
<p>Os patrimônios culturais estão no cotidiano de todos, mas muitas vezes não são percebidos. A Pesquisa nº 20 buscou proporcionar aos alunos um papel ativo, instigando-os a refletir criticamente sobre o passado e suas fontes históricas, trazendo novos olhares sobre o bairro e sua concepção cultural.</p>
<p>As lendas urbanas, patrimônios imateriais brasileiros transmitidos oralmente, foram avaliadas na Pesquisa nº 21 quanto às suas potencialidades na conservação da natureza. Utilizando práticas dialógicas e participativas, os alunos desenvolveram um senso crítico sobre o ambiente natural visitado, além de aguçar a criatividade e curiosidade.</p>
<p>Devido à pandemia entre 2020 e 2022, as Pesquisas 22 e 27 não foram realizadas. A Pesquisa 22 visava</p>

<p>ações educativas relacionadas à história e ao patrimônio local. A Pesquisa 27 tinha como objetivo criar um produto educacional sobre a rede de alimentos como patrimônio, mas não houve resultados disponíveis.</p>
<p>A Pesquisa nº 23 baseou-se no patrimônio e nas histórias locais para a produção de conteúdo com metodologias ativas. Os resultados mostraram que, em um contexto de ensino digital, é possível desenvolver trabalhos e atividades distintas na construção do saber histórico, demonstrando ser um instrumento eficaz na promoção da transversalidade educacional.</p>
<p>O estudo do patrimônio histórico e artístico-cultural, bem como da memória das comunidades locais, é eficaz no ensino da história, como evidenciado na Pesquisa nº 24. Utilizando práticas pedagógicas baseadas em inventários participativos, os alunos demonstraram maior comprometimento no processo de apropriação dos conteúdos e reconheceram a importância das experiências vivenciadas para a formação de atitudes responsáveis e tomadas de decisão.</p>
<p>A Educação Patrimonial, como estratégia de ensino, pode oferecer um processo de aprendizagem teórico e prático efetivo para os participantes. Na Pesquisa nº 25, ao implementar a metodologia em aulas, os alunos passaram a articular aspectos críticos sobre os espaços públicos. Os estudos visam conscientizar a sociedade sobre interpretações do passado e promover a articulação entre educação, escola, patrimônio e cidadania.</p>
<p>O processo de apropriação pode ocorrer de diferentes formas. Na Pesquisa nº 26, buscou-se possibilitar esse contato por meio de visitas guiadas e fichas avaliativas, com a participação efetiva de diversas unidades curriculares comprometidas em detalhar informações e promover entendimentos concretos sobre o tema.</p>
<p>O patrimônio cultural, como instrumento eficaz, deve representar grupos e comunidades e também pode gerar aprendizagens significativas. Na Pesquisa nº 28, utilizou-se essa abordagem de forma interdisciplinar. A prática envolveu investigação, registro e exploração, observadas em oficinas e entrevistas. No que tange ao patrimônio local, os alunos puderam se inserir no meio, assimilando características do cotidiano aos pontos teóricos abordados em aula.</p>

Fonte: elaborado pelos autores, 2023.

Em suma, todas as pesquisas selecionadas realizaram um trabalho educacional utilizando, em suas práticas, ao menos dois dos processos previstos no Guia Básico da Educação Patrimonial. Portanto, temos trabalhos que abordaram o conhecimento seguido pela apropriação, como, por exemplo, as visitas guiadas e avaliações diagnósticas. Outros conseguiram ativar o campo do conhecimento, da apropriação e da valorização cultural, relacionando a comunidade por meio do diálogo.

É relevante destacar que a pedagogia proposta pela Educação Patrimonial, na atualidade, assume a ideia de descentralização do patrimônio e realoca seu sentido e significado como transmissor de valores e mobilizador de memórias e identidade. Menezes (2012) afirma que o patrimônio cultural é um guia, parte da identidade e da memória; entretanto, seu valor está atribuído à sua relação com as pessoas e o grupo social ao qual está interligado, e não às coisas materiais.

Assim, dentro dessa

perspectiva, assume-se o primeiro princípio da educação patrimonial atual: a autonomia dos sujeitos, um pilar para a superação hierárquica entre ensinar e aprender. Paulo Freire (2017) esclarece que é necessário conceber uma experiência total, na qual se ensina e aprende ao mesmo tempo, de forma pedagógica, ética, estética e política. A autonomia se opõe à educação bancária, que deposita os conteúdos nos discentes, como se deposita dinheiro nos bancos.

A produção de conhecimento é vista como um processo de reconhecimento do sujeito na cultura, na memória e no patrimônio, ou como “[...] ser social e histórico, ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de sentir raiva porque é capaz de amar” (Freire, 2017, p. 47).

A título de exemplificação, os inventários participativos são um recurso esclarecedor acerca da autonomia dos sujeitos, uma vez que são documentos formulados pela visão e perspectivas da própria comunidade na qual estão inseridos.

O segundo princípio, a dialogicidade, é uma prática que

coloca o diálogo em destaque no processo de valorização do outro. “O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na história” (Freire, 2017, p. 133).

Segundo Scifoni (2022), o diálogo é o maior desafio da tríade dessa pedagogia, pois o discurso autorizado sobre o patrimônio impede-o de acontecer. Ainda hoje, a relação entre o saber técnico e os saberes populares e empíricos é vista como superior, inviabilizando o diálogo racional proposto por Freire.

O último princípio é o da participação social. Entende-se que, para incorporar a participação dos sujeitos, os princípios anteriores devem estar funcionando por meio de políticas públicas, pois, na prática, a participação só ocorre quando os grupos possuem autonomia e diálogo acerca dos patrimônios. Portanto, “participação social não deve ser um discurso vazio” ou ainda:

[...] discurso cooptado pela política pública para confirmar e legitimar decisões tomadas em gabinete. Nem pode ser

agenciada pelos interesses político-econômicos, pois não se trata de viabilizar vantagens, ganhos ou lucros, mas para garantir benefícios metaindividuais, da sociedade e das futuras gerações. (Scifoni, 2022, p.5)

Logo, entende-se que a educação patrimonial é um direito social de todos e, por isso, deve fazer parte do processo de patrimonialização, servindo como um método de aproximação, interlocução e apropriação pela comunidade. Além disso, contribui para o fortalecimento das relações entre instituições e pessoas, possibilitando outras formas de legitimação dos patrimônios culturais.

Diante de tantas práticas, possibilidades e resultados observados, tornou-se necessário analisar os impactos dessas atividades sobre o público discente. Ao analisar a Figura 5, podemos verificar de forma sintetizada as principais palavras e termos descritos nos resumos de cada estudo selecionado.

Figura 05 – Nuvem de palavras com síntese dos resumos de todas as pesquisas selecionadas.



Fonte: elaborado pelos autores, 2022.

O termo "ensino" foi o que apresentou maior repetição, sendo citado 75 vezes, conforme mostrado na nuvem de palavras com uma fonte maior. Em contraste, palavras com fontes menores, como "identidade", tiveram apenas 7 repetições. Os resultados da nuvem de palavras demonstram que, durante as práticas pedagógicas em que a Educação Patrimonial é utilizada como metodologia, o aluno se torna a peça central no processo de ensino e aprendizagem. Além de auxiliar no conhecimento, apropriação e valorização dos patrimônios culturais materiais e imateriais, relacionando as mais diversas culturas e saberes, também é importante considerar o meio em que o aluno está integrado na sociedade, como sua casa, comunidade, escola, cidade, entre outros.

O saber histórico foi um dos principais pontos a serem abordados e investigados nas pesquisas, justamente pela maior participação da área de conhecimento ligada à história.

No entanto, ao compreender o patrimônio como um instrumento importante de representação cultural de identidades e memórias, palavras como "apropriação", "identidade" e "memória" também deveriam ser tópicos importantes a serem discutidos e implementados nos resumos.

### **Considerações finais**

O objetivo desta pesquisa foi avaliar as abordagens pedagógicas utilizadas no processo de ensino-aprendizagem relacionadas à Educação Patrimonial.

Durante a análise, observou-se que, apesar de a metodologia estar disponível desde a década de 1990, ainda há um quantitativo incipiente de práticas que abordem o assunto, principalmente quando se considera a baixa produção de artigos científicos e a falta de teses de doutorado na área. Outro fator relevante é a ausência da aplicação da Educação Patrimonial

em turmas de graduação, especialmente no âmbito da licenciatura, onde essa metodologia poderia ser implementada e/ou apresentada como uma abordagem educacional válida.

Além disso, considera-se que, independentemente da modalidade no ensino superior, essa fase é crucial para o fortalecimento dos saberes sociais, políticos e históricos adquiridos durante o Ensino Básico. Processo este, que visa preparar o jovem para se tornar um cidadão que respeite a democracia e a diversidade cultural e que desenvolva um olhar crítico sobre a sociedade como um todo.

Assume-se também a relevância de discussões e ações voltadas para a formação profissional dos professores. Afinal, apesar de a metodologia estar disponível, as universidades e espaços escolares têm abordado a Educação Patrimonial durante a graduação desses professores? O poder público tem investido em capacitações de professores na área? Esses são questionamentos que podem indicar novas pesquisas e diálogos sobre as práticas pedagógicas na Educação

Patrimonial.

Além disso, é necessário destacar o impacto positivo da atuação da disciplina de História no ensino da Educação Patrimonial, desempenhando um papel crucial na formação de uma compreensão profunda dos contextos sociais e políticos, preparando os alunos para uma cidadania crítica e engajada.

Contudo, a recente atualização da BNCC, que reduziu a carga horária dedicada a disciplinas fundamentais como a História, compromete a profundidade do conhecimento e a continuidade do aprendizado, enfraquecendo a capacidade dos estudantes de desenvolverem uma visão crítica e bem-informada da sociedade.

Ao concluir a pesquisa, nota-se que, mesmo com a produção reduzida na área, os resultados conquistados pelos pesquisadores demonstram satisfação com o processo e uma participação mais ativa dos alunos, o que resulta em uma absorção positiva dos conteúdos na escola, para a escola e além da escola, como uma transformação social.

Sob a perspectiva de uma análise crítica das práticas adotadas

como Educação Patrimonial, observa-se que houve uma realocação dos objetos, anteriormente entendidos pelo Guia Básico como peça central, passando a comunidade/participante a ser o foco dos estudos e o patrimônio cultural a ser visto como um instrumento nesse processo de ensino e aprendizagem. Portanto, é válido lembrar que "além de um ato de conhecimento, a educação é também um ato político" (Freire; Shor, 1986).

## Referências

ARAÚJO, C. H. M. *Educação musical e ação cultural na escola*. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/26335>. Acesso em: 23 nov. 2022.

BELTRÃO, Jane Felipe. Territórios tradicionais ou patrimônio (s) cultural (is) olvidado (s). In: BARRIOS, An gel E.; MOTTA, Antonio; GOMES, Mario H. *Inovação cultural, patrimônio e educação*, [2010] [s.n.r.] Disponível em: <https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/3630/1/livro%20congresso%20Recife%20completo.pdf>

BEMBE, J.H.C. *A percepção e a importância que jovens e mais velhos atribuem ao patrimônio histórico-cultural de Cabinda: uma exploração do tema a partir do local de concentração de escravos do Chinfuca*. Dissertação (Mestrado em

Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUBD-9NYKCK>. Acesso em 23 de nov. 2022.

BIONDO, F. *Desafios da educação no campo do patrimônio cultural: casas do patrimônio e redes de ações educativas*. Dissertação (Mestrado em Preservação do Patrimônio Cultural) – Iphan, Rio de Janeiro. Disponível em: <https://abrir.link/xXyOf>. Acesso em 24 de nov. 2022.

BRASIL, *Resolução nº 3 CNE de 26 de junho de 1998*. Brasília: Ministério da Educação, 1998.

BRASIL. *Temas Contemporâneos Transversais na BNC*. Brasília: Ministério da Educação, 2019.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular – BNCC*. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular – BNCC*. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

CUNHA, C. A. F. *As novas tecnologias no ensino/aprendizagem da história: uso do Google maps e Geocaching por alunos do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico*. Dissertação (Mestrado em Ensino do 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico) – Universidade do Minho, Instituto de Educação, 2017. Disponível em: <http://repositorium.uminho.pt/handle/1822/45203>. Acesso em: 23 nov. 2022.

DEMARCHI, J.L. O que é, afinal, a educação patrimonial? uma análise do Guia Básico de Educação Patrimonial. *Revista CPC*, v. 13, n. 25, p. 140-162, 2018.

FERNANDES, C. T. G. L. S. *Pesquisa e ensino na história escolar: o contexto urbano da Escola Terezinha Paulino em Natal-RN*. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/26748>. Acesso em: 23 nov. 2022.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. Educação patrimonial e cidadania: uma proposta alternativa para o ensino de história. *Revista Brasileira de História*, v. 13, n. 25/26, p. 265-276, 1993.

FERREIRA, P. A. M. *Aprender Guimarães. A Visita De Estudo na Didática da História e como estratégia promotora da Cidade Educadora*. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2021. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/138129/2/518064.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2022.

FLORENCIO, S. R. R. *et al. Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos*. Brasília: Iphan. DAF/COGEDIP/CEDUC, 2014.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 57ª ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, P; FAUNDEZ, A. *Por uma pedagogia da pergunta*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, P; SHOR, I. *Medo e ousadia –o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. *Ensinar exige o reconhecimento e assunção da identidade cultural*. [1998] [s.n.r.].

GOMES, M. T. *Patrimônios de Duque de Caxias: história e memória no Museu Vivo do São Bento*. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2016. Disponível em: <https://www.bdt.d.uerj.br:8443/handle/1/12142> . Acesso em: 23 nov. 2022.

GONÇALVES, J. R. S. O mal-estar no patrimônio: identidade, tempo e destruição. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 28, n. 55, p. 211-228, 2015.

HORTA, M. L. P; GRUNBERG, E; MONTEIRO, A Q. *Guia básico de educação patrimonial*. Brasília: Iphan, 1999.

JABLONSKI, J. L. *A contribuição da teoria das representações sociais para o estudo da função social dos museus: o “museu do seminário de Corupá”*. Dissertação (Mestrado em Patrimônio Cultural e Sociedade) – Universidade da Região de Joinville, Joinville, 2018. Disponível em: <https://abrir.link/sgJdl>. Acesso em: 20 nov. 2022.

KAHHALE, E. M. S. P. *Pesquisas em Psicologia Clínica: contextos e desafios*. São Paulo: Educ, 2019.

KOK, M. E. *Os objectos museológicos e a construção da memória local: um estudo com alunos da 8ª classe da Escola Secundária de Nampula, Moçambique*. Dissertação (Mestrado em Ensino do 1º e 2º Ciclo do Ensino

Básico) – Instituto de Educação, Universidade do Minho, 2012. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/23736> . Acesso em: 23 nov. 2022.

LEAL, L. R. *et al. O ensino de História nas séries finais do ensino fundamental: história local e memória*. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/24439> . Acesso em: 23 nov. 2022.

LUCENA, J. S.I. *História de pescadores e pescadoras da Pedra Negra: uma proposta de educação patrimonial aplicada no ensino de História*. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018. Disponível em: <https://attena.ufpe.br/handle/123456789/33199> . Acesso em: 23 nov. 2022.

MARTINS, A. C. R. *Patrimônio – o azulejo como recurso didático*. Dissertação (Mestrado em Ensino da Educação Musical do Ensino Básico) – Instituto Politécnico de Coimbra, ESEC-Escola Superior de Educação, 2017. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/18208> . Acesso em: 23 nov. 2022.

MARTINS, C. S. *Patrimônio Cultural e Educação Patrimonial: o ensino de história no curso técnico em edificações do Instituto Federal do Tocantins do campus Gurupi – TO*. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2018. Disponível em:

<https://abrir.link/JxiWo>. Acesso em: 23 nov. 2022.

MARTINS, D. J. G. *Da multiculturalidade na sala de aula à ópera como instrumento pedagógico*. Dissertação (Mestrado em Ensino da Educação Musical do Ensino Básico) – Instituto Politécnico de Coimbra, ESEC-Escola Superior de Educação, 2014. Disponível em: <https://abrir.link/iFZOQ>. Acesso em: 23 nov. 2022.

MELO, A; CARDOZO, P. F. Patrimônio, turismo cultural e educação patrimonial. *Educação & Sociedade*, v. 36, p. 1059-1075, 2015.

MIZERSKI, H. J. C. *Ensino de ciências e interdisciplinaridade*: relato de experiência no Canyon Guartelá. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, 2020. Disponível em: <http://riut.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/23944> . Acesso em: 23 nov. 2022.

MONIZ, A. B. S; *et al.* " *Pedagogia da memória*" no século digital: tecnologias digitais para estudar História Local. 2020. Dissertação (Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário) - Universidade de Coimbra, 2020. Disponível em: <https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/93751> . Acesso em: 23 nov. 2022.

MOURA, A. O conhecimento na acção: investigação empírica sobre arte, aprendizagem cultural e educação artística baseada na prática. *Revista Profissão Docente*, [S. l.], v. 11, n. 23, p. 4–26, 2011.

MOURA, C. *As Marias da Conceição*: por um ensino de história situado, decolonial e interseccional. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/186013> . Acesso em: 23 nov. 2022.

OLIVEIRA, Cléo Alves P. *Educação patrimonial no Iphan*. Monografia (Especialização). Escola Nacional de Administração Pública, Brasília-DF, 2011. Disponível em: [http://cmsportal.iphan.gov.br/uploads/cfinder/arquivos/educacao\\_patrimonial\\_no\\_IPHAN.pdf](http://cmsportal.iphan.gov.br/uploads/cfinder/arquivos/educacao_patrimonial_no_IPHAN.pdf). Acesso em: 15 set. 2022.

PASTORE, M. C. *Procedimento invertido*: o ensino de história a partir das inquietações de jovens estudantes sobre morte na aula-visita ao cemitério. Dissertação (Mestrado Profissional em História, Pesquisa e Vivências de Ensino-aprendizagem) – Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2016. Disponível em: <https://repositorio.furg.br/handle/1/8827> . Acesso em: 23 nov. 2022.

PEIXOTO, I. T. *O património local como potenciador de uma aprendizagem interdisciplinar no 1º ciclo do ensino básico*. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico) – Instituto Politécnico de Setúbal, Escola Superior de Educação, Setúbal, 2022. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/39506> . Acesso em: 23 nov. 2022.

PELEGRINI, S. C. A. A gestão do patrimônio imaterial brasileiro na contemporaneidade. *História*, São Paulo, v. 27, p. 145-173, 2008.

PONTES, M. S.; *et al.* *Construindo visibilidades na cidade de São/José/SC: uma proposta de ensino de história e patrimônio cultural dos povos africanos e afrodescendentes*. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Florianópolis, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/205886> . Acesso em: 23 nov. 2022.

PRADO, A. P. L. *Em cena a história ensina: a produção de narrativas visuais na perspectiva da educação histórica*. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2018. Disponível em: <https://ri.ufmt.br/handle/1/3299>. Acesso em: 23 nov. 2022.

QUEIROZ, N. N. A Educação Patrimonial como Instrumento de Cidadania. In: TOLENTINO, Átila B. (org.). *Educação patrimonial: reflexões e práticas*. Caderno Temático. João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba, 2012.

RAUPP, F. M.; BEUREN, I. M. Metodologia da pesquisa aplicável às ciências sociais. *Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática*, v. 3, p. 76-97, 2003.

SALDANHA, L. L. *Por uma educação dos sentidos para dar significado ao ensino de História: uma proposta a partir da Educação Patrimonial*.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/31800> . Acesso em: 23 out. 2022.

SANTOS, A. C. M. Da Casa Senhorial à Vila Operária: Patrimônio Cultural e Memória Coletiva. *Revista Tempo Brasileir*, Rio de Janeiro, v. 87, out/dez, 1986.

SCIFONI, Simone. Conhecer para preservar: uma ideia fora do tempo. *Revista CPC*, v. 14, n. 27esp, p. 14-31, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cpc/article/view/157388>. Acesso em: 13 nov. 2022.

SILVA, A. R. *Educação patrimonial no ensino de História: a feira livre como espaço de aprendizagem histórica em Colinas do Tocantins*. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Tocantins, 2018. Disponível em: <http://umbu.uft.edu.br/handle/11612/1734> . Acesso em: 23 out. 2022.

SILVA, C. H. S. *Passeios pedagógicos: uma análise das potencialidades educativas das visitas a museus na compreensão dos alunos do ensino fundamental II*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://abrir.link/TxbqS> . Acesso em: 23 nov. 2022.

SILVA, G. L. F.; KNECHTEL, M. R. Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada. Curitiba:

Intersaberes, 2014. *Práxis Educativa*, v. 11, n. 2, p. 531-534, 2016.

SILVA, L. C. R. A educação patrimonial como estratégia de ensino de História no Centro de Ensino Arlindo Ferreira de Lucena, em Barra do Corda - Maranhão. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2021. Disponível em: <http://umbu.uft.edu.br/handle/11612/2924> . Acesso em: 23 out. 2022.

SIVIERO, Fernando Pascuotte. Educação e patrimônio cultural: uma encruzilhada nas políticas públicas de preservação. *Revista CPC*, n. 19, p. 80-108, 2015. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cpc/article/view/90786> . Acesso em: 20 set. 2022.

SOUSA, R. O. et al. "No tempo do pega": lugares e memórias da Balaiada no ensino de História em São Bernardo-MA. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Pará, Anenindeua, 2022. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/handle/2011/12904> . Acesso em: 23 nov. 2022.

SOUSA, V. B. *Aprender História para a vida: novos olhares para o bairro em proposta de aula-oficina*. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/37991> . Acesso em: 23 nov. 2022.

SOUZA, R. C. A.; MELO, K. M. M.; PERINOTTO, A. R. C. O turismo a serviço da educação: as aulas-passeio promovidas por escola particular em Parnaíba (PI). *Rosa dos Ventos*, v. 3, n. 1, p. 51-61, 2011.

TAHA, M. S. *Educação ambiental e educação patrimonial como prática pedagógica interdisciplinar para o ensino de ciência*. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências) – Universidade Federal do Pampa, Campus Bagé, Bagé, 2018. Disponível em: <https://dspace.unipampa.edu.br/handle/rii/4648> . Acesso em: 23 out. 2022.

TOLENTINO, Á. B. Educação patrimonial e construção de identidades: diálogos, dilemas e interfaces. *Revista CPC*, v. 14, n. 27esp, p. 133-148, 2019.

## La fiesta de la Tadayensidad: educación, patrimonio e identidad en un contexto rural de Ecuador<sup>1</sup>

Ramón Méndez Andrés<sup>2</sup>

Mónica Bustamante<sup>3</sup>

Fernanda Acosta<sup>4</sup>

DOI: <https://doi.org/10.22409/pragmatizes.v14i27.62612>

**Resumen:** El contexto andino ha sufrido una ola de movilidad humana que ha provocado la pérdida de la tradicional relación entre el hombre y su medio. Esta situación provoca la necesidad de fortalecer el sentimiento de pertenencia y revalorizar la identidad local como medio para hacer sustentable el uso de los recursos del medio natural y social. Como metodología para abordar este proyecto educativo se utilizó la Investigación Acción que plantea como objetivo principal el generar procesos y conocimientos que se restituyan a la comunidad los conocimientos levantados, ya que es esta población quien es la detentora de los mismos. Como fases de la investigación están: 1. la planificación, se implementa un diagnóstico participativo en el que se identifica la problemática; 2. la acción, se diseñó un proceso para retomar con los docentes y la comunidad educativa la identificación, los saberes y manifestaciones culturales considerados relevantes y sus detentores; 3. la observación del desarrollo de este trabajo con la implementación de procesos de acompañamiento y seguimiento; y, 4. la fase de evaluación participativa con la comunidad educativa y sus aprendizajes.

Asimismo, en este proyecto se creó una Comunidad de Aprendizaje, se diseñaron materiales y acciones educativas desde un enfoque de un diálogo de epistemes y de intercambio de saberes. Un trabajo continuo que culminó con la "Fiesta de la Tadayensidad", en la que se expusieron, pero sobre todo las y los niños vivenciaron ciertas prácticas y representaciones que hacen parte de la identidad de esta parroquia y que se presenta en este texto.

**Palabras clave:** Educación patrimonial; comunidad de aprendizaje; Memoria; Identidad; Enseñanza-aprendizaje

<sup>1</sup> Este artículo es parte del trabajo realizado dentro del Proyecto Conocimientos Ancestrales, Educación, Sociedades y Culturas, fase 2. El proyecto tuvo el financiamiento de la Universidad Nacional de Educación (UNAE, Ecuador) y fue coordinado por la profesora Fernanda Acosta Altamirano (UNAE).

<sup>2</sup> Ramón Méndez Andrés. Docente na Universidad de Almeria (UAL). Doutor em Educação pela Universidad Autónoma de Madrid, Espanha. E-mail: [ramon.mendezandres@gmail.com](mailto:ramon.mendezandres@gmail.com) – <https://orcid.org/0000-0002-6002-0017>

<sup>3</sup> Mónica Bustamante. Universidad Nacional de Educación (UNAE), Equador. [monica.bustamante@unae.edu.ec](mailto:monica.bustamante@unae.edu.ec) - <https://orcid.org/0000-0002-7206-1019>

<sup>4</sup> Fernanda Acosta. Universidad Nacional de Educación (UNAE). Doutora em Antropologia pela Université de Nice Sophia Antipolis: Nice, Provence-Alpes-Côte d'Azur, França. E-mail: [fernanda.acosta@unae.edu.ec](mailto:fernanda.acosta@unae.edu.ec) - <https://orcid.org/0000-0001-9077-2132>

## The Tadayensidad festival: education, heritage and identity in a rural context of Ecuador

**Abstract:** The Andean context has suffered a wave of human mobility. Such practices have led to the loss of the traditional relationship between man and the environment. In this context, there is a need to strengthen the sense of belonging. Revaluing local identity as a means of making the use of natural and social resources sustainable is fundamental. As a methodology to address this educational project, Action Research was utilized, aiming primarily to generate processes and knowledge that are returned to the community, as it is this population that holds them. The research phases include: 1. planning, where a participatory diagnosis is implemented to identify the issues; 2. action, where a process was designed to engage teachers and the educational community in identifying relevant knowledge, cultural practices, and their bearers; 3. observation of the development of this work through the implementation of support and follow-up processes; and, 4. the participatory evaluation with the educational community and their learning outcomes. Additionally, in this project, a Learning Community was created, and educational materials and activities were designed from an epistemic dialogue and knowledge exchange perspective. A continuous work that culminated in the "Tadayensidad Feast", in which the community exposed the work, practices, and materials they created. Especially during this time, children lived certain practices and representations that are part of the identity of this parish and that researchers present in this text.

**Keywords:** Heritage education; learning community; Memory; Identity; teaching-learning

## O festival Tadayensidad: educação, patrimônio e identidade num contexto rural do Equador

**Resumo:** O contexto andino tem experimentado uma grande mobilidade humana que causou a perda da relação tradicional entre o homem e seu meio ambiente. Esta situação faz necessário fortalecer o sentimento de pertença e a valorização da identidade local para o jeito de tornar sustentável o uso dos recursos naturais e sociais. Como metodologia para abordar este projeto educacional, foi utilizada a Pesquisa-Ação, que tem como objetivo principal gerar processos e conhecimentos que sejam devolvidos à comunidade, pois é esta população que os detém. As fases da pesquisa incluem: 1. planejamento, onde é realizado um diagnóstico participativo para identificar os problemas; 2. ação, onde é projetado um processo para envolver professores e a comunidade educativa na identificação de conhecimentos relevantes, práticas culturais e seus portadores; 3. observação do desenvolvimento deste trabalho por meio da implementação de processos de apoio e acompanhamento; e, 4. a fase de avaliação participativa com a comunidade educacional e seus resultados de aprendizagem. Além disso, neste projeto, foi criada uma Comunidade de Aprendizagem, e materiais educacionais e atividades foram projetados a partir de uma perspectiva de diálogo epistêmico e troca de conhecimentos. Para isso, e a partir da criação de uma Comunidade de Aprendizagem, foram elaborados materiais e ações didáticas sobre o enfoque do diálogo de epistemes e a troca de saberes. Um trabalho contínuo que culminou na "Fiesta de la Tadayensidad", na qual foram expostos, mas sobretudo as crianças experienciaram as práticas e representações que fazem parte da identidade desta comunidade e que se apresentam neste trabalho.

**Palavras-chave:** Educação patrimonial; Comunidade de aprendizagem; Memória; Identidade; Ensino-aprendizagem.

## La fiesta de la Tadayensidad: educación, patrimonio e identidad en un contexto rural de Ecuador

## Introducción

En este siglo XXI la conexión local-global se hace más y más efectiva día a día y asistimos a procesos en apariencia locales, pero con vínculos globales, con beneficios, pero también enormes conflictos sociales. Sobre estos problemas la UNESCO ha puesto el foco valorando los sistemas de conocimiento y las prácticas de gestión del medio de las comunidades locales como una fuente de conocimiento para la gestión adecuada de los problemas ecológicos ODS13<sup>5</sup>, así como de los problemas sociales a favor de un desarrollo sin desigualdades ODS10<sup>6</sup>. Esta complicada situación a escala global y local ha concebido el conocido lema de piensa globalmente y actúa localmente. Desde ese punto de vista, ¿qué mejor manera o más sostenible que hacerlo conociendo, valorando y apropiándose de las tradiciones locales, los usos y costumbres propios y las herramientas específicas de las actividades locales, es decir, del patrimonio cultural local?

---

<sup>5</sup> Objetivo 13: Adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos

<sup>6</sup> Objetivo 10: Reducir la desigualdad en y entre los países

El patrimonio cultural es el pasado en el presente, una oportunidad para fortalecer la identidad local y para aprender a aprender sobre nosotros mismos, sobre el pasado y el presente y actuar para el futuro (González Monfort, 2019). Las posibilidades son muchas porque las y los docentes ecuatorianos/as identifican las manifestaciones y representaciones culturales con un alto valor educativo (Molina Puche; Escribano Miralles, 2017). Sin embargo, existen muchas dificultades para trabajar con estas prácticas culturales en las escuelas de todo el mundo. El concepto de patrimonio debe ser actualizado y comprendido de forma holística para hacer uso de los bienes culturales como recursos didácticos y no solo como ilustraciones del pasado (Fontal, 2013) o evidencias de una historia nacional interesada (Molina Puche; Ortuño Molina, 2017). Al mismo tiempo que se deben trabajar los materiales y las acciones didácticas y por eso los docente reclaman una formación específica y la creación de materiales para incorporar prácticas y representaciones culturales que constituyen parte de la memoria e

identidad de cada pueblo a las aulas (Cambil; Rojas, 2017; Castro; López-Facal, 2019).

La oportunidad está clara, pero la situación reclama encontrar un punto de encuentro entre escuelas, universidades y gestores de patrimonio (Blanco Jiménez; Reyes Leoz, 2009). En esta situación, se ha considerado oportuno y relevante encontrar metodologías que permitan trabajar de forma colaborativa dentro de las comunidades locales para generar propuestas de innovación educativa enfocadas al desarrollo de las competencias claves sociales y cívicas. Se pretende, por tanto, que el alumnado desarrolle con los bienes culturales locales capacidades, conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes sobre su entorno social, actúe y dé respuesta a los problemas teniendo en cuenta las relaciones entre la escala local y la escala global.

Con todo, el objetivo principal de este trabajo es presentar el diseño, desarrollo y evaluación de un proyecto de innovación educativa participativo para las aulas de Educación General Básica en Taday (Cañar, Ecuador) con el patrimonio local. La comunidad

(Escuela, municipio, habitantes, comercios) actúa educativamente para compartir la memoria colectiva de las prácticas sociales, enseñarla y pensarla para el futuro.

El contexto no puede ser más interesante. En la República del Ecuador, las formas de producción y de vida sustentan una riquísima diversidad cultural. Un escenario de tradiciones, acciones, usos y disfrute del medio que constituye la base cultural, social y económica de la región. Un modo de vida cada vez más afectado por las limitaciones en el acceso a la tierra y el agua, la difusión de agroquímicos, el rol hegemónico del agro-negocio y las migraciones, así como, el descendente uso de las lenguas originarias, como el *kichwa*, porque no son consideradas útiles en el mercado, en las ciudades y para la búsqueda de trabajo e ingresos dentro y fuera del país. Es por ello que la Planificación Estratégica del Ministerio de Educación ecuatoriano se propone la misión de:

Garantizar el acceso y calidad de la educación inicial, básica y bachillerato a los y las habitantes del territorio nacional, mediante la formación integral, holística e inclusiva de niños, niñas, jóvenes y adultos,

tomando en cuenta la interculturalidad, la plurinacionalidad, las lenguas ancestrales y género desde un enfoque de derechos y deberes para fortalecer el desarrollo social, económico y cultural, el ejercicio de la ciudadanía y la unidad en la diversidad de la sociedad ecuatoriana (Ecuador, 2016)

### **Patrimonio e identidad**

Desde el final de la Segunda Guerra Mundial el conjunto de bienes que las sociedades identifican como patrimonio cultural se ha ampliado enormemente. El factor decisivo ha sido poder dar respuesta a una creciente demanda social del pasado transformada en un modelo de cultura de ocio. Una demanda de pasado en el presente, construida en reacción a la transformación de identidad personal y colectiva sufrida en las sociedades contemporáneas (Lowenthal, 1998). Como consecuencia, se han ampliado también las disciplinas interesadas en el mismo. La antropología, el turismo, la arquitectura han incorporado sus planteamientos al concepto de patrimonio. Así, hoy, vinculamos el término patrimonio a nuestras raíces, a los bienes materiales e inmateriales

que nos ligan a nuestro pasado, a nuestra identidad individual y colectiva.

Sin embargo, no cabe olvidar que este constructo social que hoy entendemos como patrimonio no está exento de debate y problemas como la invención de la tradición (Hobsbawm, 1983), la existencia de un guardián de la tradición y por tanto de unos intereses (Viana, 1999), y una visión monumentalista y eurocéntrica que ha minusvalorado, escondido e incluso destruido los bienes que no responden a los intereses institucionales en latinoamérica o al mercantilismo turístico en cualquier lugar del mundo (Kingman Garcés, 2004). Es por ello que, Patricio Guerrero Arias (2002) propone trabajar por la revitalización cultural desde la dimensión original, desde el sentido que la construye, sin perder su relación con los otros y con el medio natural. Se trata, como propone José María Cuenca (2002), de trabajar con el patrimonio cultural de manera holística. Esto es, entendiendo los bienes desde su significado cultural, religioso, económico, identitario... para valorar la diversidad cultural y construir una ciudadanía global más justa a partir de

conocer lo local y reconocer el significado en lo ajeno, de provocar la alteridad (Guerrero Arias, 2002).

Desde el punto de vista educativo el patrimonio es la oportunidad para desarrollar la competencia histórica y convertirse en intérpretes activos del pasado, para reconocer a través de él su pertenencia a una comunidad y desarrollar el orgullo de preservarlo y comunicarlo (Fredella; Zecca, 2020), es una oportunidad para la participación ciudadana (Ávila Ruiz; Mattozzi, 2009). Porque es la ciudadanía la que revitaliza una cultura, la que se empodera de su conservación y la que la hace sostenible a través de la valorización y la responsabilización sobre la memoria colectiva. Dicho de otra manera, es la ciudadanía, desde el presente, la que reconstruye el pasado significativo para un grupo, aquello que si se pierde o se olvida deja sin sentido al grupo (Halbwachs, 1968).

Sin embargo, cabe señalar que estos procesos comunitarios son en muchos casos todavía muy teóricos y se encuentran subalternizados por las instituciones nacionales (Kingman

Garcés, 2004) en connivencia con las concepciones de los docentes y de la historia escolar pensada como una biografía nacional (Molina Puche; Ortuño Molina, 2017). En las comunidades andinas del Ecuador y en particular en Taday el conocimiento de los aspectos históricos, el imaginario colectivo sobre el espacio (los mitos y leyendas) y el uso medioambiental del territorio no ha sido valorado y reconocido por los miembros de la comunidad como patrimonio cultural porque está excluido del relato nacional (García Salazar, 2010).

Además, los procesos migratorios sufridos en la región desde finales del siglo XX han contribuido a generar un corte en los canales de comunicación de la memoria colectiva, contribuyendo a un cambio en la identidad colectiva en el grupo y a la pérdida de los relatos y modos de vida tradicionales vinculados al entorno. Esto supone, entre otras cosas, el desconocimiento y desuso de la música, los juegos populares locales, las plantas medicinales, los mitos fundacionales, el calendario agrofestivo y la dieta basada en los bienes agrarios de la región, cuyo

cultivo, consumo y comercio contribuye a la sostenibilidad del medio natural, social y cultural. En este contexto, el proceso de revitalización de la memoria colectiva y particularmente la recopilación y revalorización de los conocimientos ancestrales, las tradiciones y la memoria oral de la comunidad es clave. No se trata de una recuperación institucional para un aprovechamiento mercantil, se trata de generar una posición militante sobre el concepto de patrimonio y sus intereses (Gnecco, 2018). Los cuales en este caso se enfocan a la transformación de identidad derivada de la emigración y a la revitalización de los usos y costumbres agroalimentarios y sanitarios vinculados al entorno y que forman parte de los saberes ancestrales de la comunidad.

Las investigaciones previas han concluido que no es posible trazar un camino unidireccional del aprendizaje sobre estos aspectos. Queda claro que hay una línea progresiva entre lo más descriptivo, lo analítico y lo complejo, pero la construcción no es siempre lineal y las reacciones del alumnado oscilan entre los distintos

niveles (Fredella; Zecca, 2020). Al mismo tiempo, debemos entender que los procesos de patrimonialización e identificación no son estándares y existen tantas secuencias de individuos y experiencias (Gómez Redondo, 2016). En este mismo sentido las investigaciones previas han concluido que las acciones con patrimonio tienen que ser pensadas dentro de la formación de ciudadanos críticos, comprometidos y responsables, el patrimonio no es el fin, es el medio. Del mismo modo las acciones educativas deben abordar transversalmente la identidad cultural, el territorio y las emociones de manera participativa y activa (Cuenca-López; Martín-Cáceres; Estepa Giménez, 2020). Y son todavía más efectivas si se hacen de forma participativa y comunitaria, porque el patrimonio, como hemos visto, es individual y colectivo al mismo tiempo.

### **Comunidades de aprendizaje en la escuela**

Esta necesidad de trabajar con y para lo colectivo ha motivado que el proyecto se haya diseñado con la creación de una comunidad de

aprendizaje. La comunidad de aprendizaje es un enfoque que parte de la posición epistemológica que reconoce e identifica las capacidades del ser humano de construir a partir de la experiencia (Lleras, 2019). Es a partir de las experiencias vividas que emerge la posibilidad de las comunidades de "construir mundo". En este contexto el saber se construye permanente por medio de conversaciones, en un acto dialógico con el otro. Un proceso que reconoce las características propias del contexto en espacio donde los sujetos son actantes y facilitadores de la comprensión y transformación de prácticas, al mismo tiempo que lo son de su memoria colectiva.

El enfoque del proyecto en términos de la construcción de la comunidad de aprendizaje está centrado en la posibilidad de consolidar saberes colectivos y gestionar el conocimiento. En el proceso de construcción de la comunidad, se hizo énfasis en la importancia de reconocer el conocimiento propio y de otros y de establecer diálogos, en particular a través de la conformación colectiva de

nuevos hábitos, que permitan la apropiación, generación, circulación y uso de los conocimientos.

En las comunidades de aprendizaje se dialoga con los voluntarios expertos identificando quién sabe y qué sabe; se establecen mecanismos de diálogo entre los saberes expertos para apoyar la toma de decisiones. A través de los talleres se desarrollan prácticas de diálogo que permiten, a través de dinámicas grupales, producir, compartir, difundir e interiorizar prácticas y conocimientos. En este proceso dialógico, se mapea el conocimiento lo que a su vez permite identificar y localizar el conocimiento. Estos conocimientos fueron circulados y apropiados por la comunidad y usados para la generación de nuevo conocimiento, lo que finalmente se tradujo en acuerdos sobre nuevas prácticas.

Las comunidades de aprendizaje le apuestan al aprendizaje colectivo, con el fin de desarrollar capacidades de autoorganización a partir de la autonomía local (Lleras, 2010) La comunidad soporta sus prácticas sociotécnicas en "redes de

apoyo" que entran a participar en procesos de rediseño de prácticas educativas. El enfoque se enfatiza en la configuración y permanencia de espacios donde se realice la construcción colectiva de los productos y procesos, su rediseño y mantenimiento. Reconoce las asimetrías de poder existentes entre actores relevantes a los diseños y propone estrategias para un proceso de diseño más simétrico.

Las conversaciones además de enfocarse en la también abren posibilidades en cuanto ámbito colectivo para proponer nuevas alternativas, lo que las asocia a los momentos de creación y conceptualización (Echeverría, 2008). Al conversar sobre posibilidades los participantes se dan cuenta de diseños y futuros posibles, que dependen de lo que se quiere conservar de lo que se ha producido hasta el momento, que se soporta en conversaciones pasadas. Implica cuestionar lo que se da por establecido frente a un estado de ánimo de invención del mundo. En la recurrencia del conversar sobre posibilidades y para la acción, en estados de ánimo de construcción e

invención se (re)configura el diseño, y las manifestaciones propias de los saberes identitarios. En este caso configurar y diseñar estrategias desde el proceso educativo a través de las manifestaciones culturales, articulando redes de conocimiento, y experiencias de vida con los detentores.

La comunidad de aprendizaje fortaleció el proyecto de la escuela al proporcionar un entorno colaborativo, donde, tanto docentes como estudiantes, pueden compartir conocimientos, experiencias y recursos. Esta colaboración permitió el desarrollo de métodos pedagógicos más consistentes al integrar diversas perspectivas y enfoques educativos que se adaptan mejor a las necesidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Asimismo, la comunidad de aprendizaje estableció redes sólidas de cooperación con la comunidad circundante. Esto se logró a través de la participación activa de miembros de la comunidad en actividades educativas, eventos y proyectos escolares. Además, se establecieron vínculos con actores locales como son las parteras y curanderos, las y los

abuelos, para enriquecer el aprendizaje a través de recursos externos y oportunidades de aprendizaje experiencial.

El desarrollo de métodos pedagógicos consistentes y la colaboración con la comunidad contribuyeron significativamente al aprendizaje de los estudiantes. La comunidad de aprendizaje proporcionó un entorno enriquecido que fomenta la participación activa, el intercambio de ideas y la aplicación práctica del conocimiento.

### **La fiesta de la Tadayensidad**

El enfoque de investigación mediante el cual se ha ejecutado este proyecto de investigación en general y esta actividad en particular responde a la Investigación Acción Participativa (IAP); la cual corresponde a los planteamientos de Fals Borda, quien hace una crítica a la academia positivista, a la neutralidad valorativa y la independencia en la investigación. Esta autor sostiene que la neutralidad académica no existe y que, desde un inicio, cada investigador se alinea con un posicionamiento político; por tanto, es necesario "formalizar

procedimientos alternos de investigación y acción, enfocados hacia los problemas regionales y locales en los que se requerían procesos políticos, educativos y culturales emancipativos" (Fals Borda, 2008, p.2).

Fals Borda denuncia la mercantilización o cosificación de los fenómenos humanos, la cual "ocurre en la experiencia investigativa tradicional y en las políticas desarrollistas" (Fals Borda, 2008, p.2). Desde este enfoque, es imprescindible cuestionar la relación tradicional entre el "investigador" y las poblaciones que son parte de la investigación, quienes usualmente son consideradas como el "objeto de estudio". Al reconocer a estas poblaciones como "actores sociales", se construye una relación de simetría y de paridad entre éstas y el investigador. En esta lógica, el proceso realizado en esta parte del proyecto se ejecutó siempre de manera participativa: tanto en la implementación de la capacitación de los actores sociales, en la conformación de la comunidad de aprendizaje y en la organización del evento final.

La Investigación Acción también plantea el imperativo ético de generar procesos y conocimientos que se restituyan a la comunidad, que es la detentora de los mismos. Esta articulación permite impulsar acciones transformadoras para la sociedad; y, con esto, evitar el “extractivismo académico” que se enfoca solamente en la publicación y en el beneficio personal del autor. El resultado final de este trabajo fue la organización de una jornada a la que llamamos “La fiesta de la Tadayensidad”, en la que las prácticas que hacen parte de este patrimonio cultural de Taday fueron vivenciadas por la comunidad de aprendizaje y fortaleció elementos de la identidad local y el sentido de pertenencia con este territorio.

### **Fases en el proceso de la investigación educativa:**

La fiesta de la Tadayensidad tuvo varias fases para lograr su ejecución, pues más allá de la fiesta en sí misma, fue un proceso educativo sobre la memoria, el patrimonio cultural y la identidad. Se reconocen en el proceso las 4 fases de la investigación acción, que incluyen:

1. La fase de planificación : se desarrolló un diagnóstico participativo donde se identifica la problemática.
2. La fase de acción: teniendo como eje la propuesta planteada por la comunidad en torno al proceso de identidad cultural y el patrimonio, se diseñó un proceso para retomar con los docentes y la comunidad educativa la identificación, los saberes y manifestaciones culturales considerados relevantes y sus detentores.  
La implementación se dio convocando a la comunidad para trabajar sobre estos procesos y sus características. Se consolidaron redes con los detentores, padres de familia y comunidad tadayense para establecer, identificar y gestionar esos saberes en el contexto educativo. Como cierre de este proceso de apropiación y experiencia vital se dio una Fiesta.
3. La fase de observación. Se desarrollaron durante la implementación procesos de acompañamiento y seguimiento. Se identificaron y consolidaron a través del contexto educativo las redes, para gestionar, aprender y dialogar sobre las prácticas y manifestaciones culturales-
4. La fase de evaluación. Se desarrolló una evaluación participativa con la comunidad en torno a las prácticas, procesos, manifestaciones desarrolladas
5. A continuación se detallan los procesos desarrollados con la

comunidad.

### **Planificación y diagnóstico**

La preocupación y revitalización de la memoria y los saberes ancestrales en la Comunidad de Taday es un proceso con varias acciones previas entre el Municipio, las escuelas y los habitantes desde 2016. En la aproximación inicial a la comunidad se trabajaron dos ejes fundamentales, un eje inicial relacionado con las prácticas agrícolas tradicionales en particular con la *Chakra* y un segundo eje con el reconocimiento de los procesos de identidad colectivos. En estas fases se realizaron actividades destacables como la elaboración de un calendario agrofestivo que marca tradicionalmente la vida de la comunidad y el uso de la tierra, talleres de formación a los docentes, talleres comunitarios seleccionando elementos identitarios de la comunidad y otras actividades como las acciones educativas en el Museo y Yacimiento Arqueológico del Pumapungo (Cuenca, Ecuador), un complejo donde se pueden interactuar con el pasado regional, los usos y costumbres tradicionales, la

tecnológica y la relación del hombre con la geografía andina. En este contexto de prácticas educativas iniciales, se comenzó a vislumbrar la construcción de una Comunidad de Aprendizaje que facilitara el diálogo entre los diferentes actores interesados.

Durante el mes de septiembre, el equipo investigador de la UNAE mantuvo una reunión con las docentes y autoridades de la escuela Vicente Rocafuerte en Taday en la que se señaló la importancia de trabajar sobre estas temáticas y se elaboró un calendario de actividades. Al mismo tiempo se diseñó la propuesta de capacitación para los docentes de la escuela "Construcciones culturales e identidad". El taller buscaba "Fortalecer las capacidades de docentes para la identificación de prácticas y representaciones culturales en las comunidades, a través de una metodología participativa" y tenía como fin último dotar de herramientas a la comunidad educativa para empoderarse en la elección de los elementos que construyen la identidad local. En línea con lo planteado en el marco teórico se trata de generar una

posición militante sobre el concepto de patrimonio y sus intereses y para ello la Comunidad de Aprendizaje se revelaba como una magnífica estrategia.

En esta comunidad de aprendizaje las prácticas se articularon alrededor de redes que incluían la identificación de por lo menos un bien patrimonial y diversos actores de la comunidad educativa. El proceso englobó la caracterización del material de la manifestación cultural y la memoria con intercambios vivenciales y orales. Adicionalmente como ejercicio de identidad estas prácticas se inscribieron en forma colectiva a través de procesos explícitos de enseñanza-aprendizaje que quedaron registrados en la comunidad a través de recetas, libros, dibujos, cuentos y representaciones teatrales. Durante un taller se identifican las manifestaciones culturales y las docentes seleccionan en conjunto con la comunidad aquellas que consideran relevantes, tanto en términos de identidad como en coherencia con los procesos educativos de los alumnos y las alumnas. Para esta selección se dialogó sobre bienes culturales y las

redes de actores adecuados para la adquisición de la información, sus prácticas y su inscripción. La comunidad priorizó manifestaciones culinarias, narrativas y juegos tradicionales, en los procesos educativos en la infancia. La relación con el otro fue fundamental en el ejercicio pedagógico y en su inscripción áulica.

### **Taller**

El taller fue diseñado mediante la metodología de “constructivismo criollo” del psicólogo colombiano Gilberto Brenson. Este autor plantea que para generar aprendizajes más integrales se debe articular lo que él denomina “el cerebro izquierdo”, (encargado de proceso más sistémicos, analíticos, lógicos y objetivos) con “el cerebro derecho” (más enfocado hacia lo intuitivo, lo vivencial y sensorial, lo simbólico, lo subjetivo). Por esta razón, la planificación del taller contó con estos diferentes momentos: vivenciar, reflexionar, descubrir y visualizar (Brenson, 1996).

Desde este enfoque metodológico, se combinaron

vivencias significativas de los actores con momentos de reflexión, con el fin de construir colectivamente conceptualizaciones tangibles sobre el tema y un plan de acción futuro.

### La implementación del taller

- En un primer tiempo, se consolidó el grupo de aprendizaje por medio de una dinámica de integración.
- Posteriormente, nos centramos en **vivenciar** una experiencia de cultura: las participantes describieron una práctica cultural: "el almuerzo de los sábados" (tanto de un día normal, como en el caso de una fiesta –bautizo o matrimonio).
- En un tercer momento, pasamos a la **reflexión** sobre el concepto de cultura. Con este fin, primero se expusieron los siguientes contenidos: la historia detrás del concepto de cultura, la cultura desde el punto de vista antropológico y los elementos constitutivos de la cultura (manifestación y representación), así como su relación dialéctica.
- Tras este proceso de conceptualización, nos enfocamos en el **descubrimiento**: la tarea de las participantes fue identificar cuáles eran las manifestaciones culturales en sus narraciones del "almuerzo de los sábados" y las representaciones existentes detrás de ellas. Y finalmente, la importancia de las manifestaciones y las

representaciones culturales cotidianas en la configuración de la identidad local.

- Para cerrar el taller, pasamos a la **visualización**, en la que cada docente identificara un elemento cultural movilizador en la identidad de Taday y que imaginara una actividad para ser presentada en la fiesta de la Tadayensidad.
- Al finalizar el taller, las docentes determinaron que los contenidos seleccionados, se trabajarían en comunidades de aprendizaje con la participación de las familias de los infantes y de informantes calificados en el tema. De esta manera, se construyó colectivamente un plan de trabajo.
- 

### **Seguimiento y organización de la fiesta**

El 8 de noviembre del 2020, se realizó otra visita con el fin de hacer un acompañamiento y apoyar al proceso educativo y a la organización de la fiesta. Asimismo, el equipo de investigación tuvo la oportunidad de interactuar con algunos de los grupos.

Finalmente, el 13 de diciembre de 2020 se celebró "la fiesta de la Tadayensidad". A continuación, presentamos los procesos de aprendizaje generados de octubre a diciembre, que pasaron por la interacción en comunidades de

aprendizaje, y las actividades  
 realizadas durante el día de la fiesta.

**Tabla 1:** Actividades y procesos de aprendizaje

GRADO	TEMA	PROCESO DE APRENDIZAJE	ACTIVIDAD PRESENTADA
Inicial y primero de EGB (5 años)	Personajes de Taday	Durante las clases, identificaron los personajes claves en la vida de Taday; se les leyó a los niños la historia cosmogónica del pueblo cañari (del cual tienen ascendencia).	Construyeron una representación teatral con los personajes identificados, en la que presentaron el mito de las guacamayas
Segundo de EGB (6 años)	Medicina ancestral	Invitaron a las clases a una partera y los niños preguntaron sobre las principales enfermedades que ella conoce y sus prácticas terapéuticas en cada caso.	Dramatizaciones de las y los niños sobre la atención del parto con una partera, el diagnóstico y cura del espanto o del mal de ojo (enfermedades propias de la cosmovisión <i>kichwa</i> )
Tercero de EGB (7 años)	Juegos tradicionales	Las y los niños preguntaron qué jugaban sus padres y familias cuando eran niños.	Juegos populares para todos los niños de la escuela como: el aro, casada o soltera, el palo encebado, la rayuela (con una versión diferente en la que se movía la ficha con el pie), las ollas encantadas.
Cuarto y quinto de EGB (8 años)	Platos típicos	Los niños fueron a preguntar a sus familias las recetas de distintos platos típicos y las socializaron en clases	Exposición de recetas de los platos populares de Taday y se explicaron los distintos pasos para su preparación. También trajeron los platillos presentados y las familias cocinaron cuyes en la institución educativa
Sexto de EGB (9 años)	Música típica	Los niños fueron a investigar con sus familias cuál es la música que oían en su infancia y analizaron en	Danza en base a canciones populares con acordeón (presente en la música que se oye en Taday)

		clases varias canciones (instrumentos, ritmos, letras)	
Séptimo de EGB (10 años)	Leyendas e historias de la oralidad de Taday	Las y los niños entrevistaron a sus abuelos sobre sus vivencias y sus historias particulares	Exposición de leyendas e historias propias de Taday o de la región, con sus respectivas ilustraciones, realizadas por las niñas y los niños de la escuela

Fuente: Elaboración propia

Con esta fiesta, cerramos una parte del proyecto que buscaba generar acciones educativas autoreflexivas sobre memoria, identidad y conocimientos ancestrales (con la participación de la comunidad).

### **Evaluación y discusión de los resultados**

A partir de las actividades realizadas la comunidad de aprendizaje se reunió para evaluar el taller y plantear futuras acciones.

Se destacó la importancia de poder trabajar sobre los bienes locales y su conexión con los contenidos educativos de las aulas de la escuela, pero también de los procesos educativos de sociabilización comunitaria. Las identidades son construidas en un proceso dialógico y vivencial que incluye la historia, la geografía, la biología centrada en las

instituciones productivas y reproductivas. Sin embargo, la interculturalidad del Ecuador exige el reto del diálogo de saberes en los que existe una interlocución entre las epistemologías positivistas marcados por el currículo de Educación General Básica del Ecuador y aquellas que vienen de los conocimientos ancestrales y que han sido puestas en valor por el Currículo de Educación Intercultural Bilingüe. Integrar ambas dos en un proceso de diálogo horizontal reconociendo a ambas dos epistemologías es un reto en las escuelas ecuatorianas (Méndez; Gámez; Brito, 2018), pero es también una oportunidad porque es una manera de construir una sociedad intercultural en concordancia con la diversidad cultural de la región andina.

En definitiva, este proceso educativo y de investigación, llevado a

cabó de manera participativa, siguiendo los enfoques de la IA, aportó en la consolidación de los saberes tradicionales. Sistematizar las experiencias colectivas de la comunidad que estaban únicamente presentes en la cultura oral para volverlas un documento impreso de uso colectivo fue una de las acciones de revitalización de la memoria del proyecto.

De este trabajo queremos recalcar los siguientes aspectos logrados identificados por los miembros de la comunidad de aprendizaje:

Un proceso de reflexión colectiva sobre el patrimonio, la cultura, la memoria y la identidad que involucró tanto a docentes investigadores, alumnos miembros del proyecto (nuestro semillero de investigación), las docentes de la escuela "Vicente Rocafuerte", los estudiantes de esta institución, sus familias y algunos actores claves de la comunidad, tal como la partera o el músico que tocaba el acordeón. Estos encuentros consolidaron los vínculos de la escuela y las y los alumnos con los otros actores locales que,

anteriormente, no estuvieron involucrados en los procesos educativos. La consolidación y fortalecimiento de comunidades de aprendizaje vivas que tejen procesos educativos interactuantes entre la comunidad y la institución educativa.

El diseño y redacción de una metodología pedagógica sobre "Acciones educativas para la revitalización de los conocimientos ancestrales y el diálogo de saberes en contextos educativos: identificación de prácticas y representaciones culturales". La implementación de acciones educativas como la "fiesta de la tadayensidad" que se constituyeron como un proceso de aprendizaje significativo y vivencial para todos los miembros de la comunidad de aprendizaje y que trascendió el espacio de la escuela.

La implementación de acciones educativas como la "fiesta de la tadayensidad" que se constituyeron como un proceso de aprendizaje significativo y vivencial para todos los miembros de la comunidad de aprendizaje y que trascendió el espacio de la escuela.

Si bien es cierto que parte de los elementos identitarios era conocido por el alumnado hay que destacar que se fortalecieron algunos de ellos como las recetas tradicionales que se han incorporado al menú de la escuela y el rescate de los juegos tradicionales que se habían perdido y ahora se puede observar en el patio de la escuela. Evaluar la identificación con los bienes culturales no es un proceso fácil porque no es lineal (Fredella; Zeca, 2020), pero cabe destacar que el compromiso del alumnado y de los miembros de la comunidad educativa ha sido muy positivo.

## **Conclusiones**

La relación entre el hombre y su medio natural, social y cultural está en continua transformación, pero no todos los cambios son positivos. Los actuales procesos migratorios del contexto andino y la mecanización de las áreas rurales están provocando cambios y pérdida de los conocimientos ancestrales y costumbres locales que habían hecho sostenible la relación entre el hombre y el medio natural hasta la actualidad. Es por ello que trabajar en la

revitalización del patrimonio cultural se revela como un objetivo fundamental en este contexto. La meta debe ser que estas comunidades se apoderen del patrimonio comunitario, mantengan un uso sostenible de los recursos, al mismo tiempo que se sientan orgullosos de su identidad, para conservarla en el presente y transmitirla en el futuro.

Para este objetivo se ha propuesto un trabajo mancomunado y participativo, tal como se señala en el enfoque de la Investigación Acción y el marco teórico en el cual se entiende que el patrimonio es una construcción social comunitaria. Es interesante señalar que existió una voluntad compartida de implementar esta fase del proyecto por parte de los miembros de la comunidad de Taday, lo cual visibiliza que existe una necesidad sentida sobre el revitalizar elementos de la memoria que fortalezcan el sentido de arraigo.

Así, el trabajo realizado en la parroquia de San Andrés de Taday tuvo por resultado la consolidación de una comunidad de aprendizaje que incluía a docentes investigadores, alumnos miembros del proyecto

(nuestro semillero de investigación), las docentes de la escuela "Vicente Rocafuerte", los estudiantes de esta institución, sus familias y algunos actores claves de la comunidad, detentores de conocimientos particulares. En este proceso se trabajan distintas aproximaciones a la identidad como un proceso colectivo, dinámico que reconoce las representaciones culturales, las creencias y símbolos en contextos dialógicos, experienciales y transformadores. Las redes que se incorporan en los procesos educativos permiten pasar de una identidad de auto adscripción a una hetero adscripción, donde es la comunidad la que reconoce, identifica y valora las manifestaciones culturales transmitiendo el conocimiento a través de las prácticas en la escuela.

La comunidad educativa, alumnado, familias, docentes y detentores expresaron que estos espacios educativos eran fundamentales y debían mantenerse. Como comunidad se reconoce que es fundamental trabajar en la infancia la identidad y se expresa que el trabajo con la identidad requiere de

experiencia, prácticas y redes de actores. Finalmente plantean que la inscripción de estas manifestaciones permite que los estudiantes y la comunidad la consideren viva, presente, dinámica y necesaria para mantener una relación sostenible en el contexto.

Al mismo tiempo, y como parte del proceso de IA la evaluación incluye también un análisis de las limitaciones y prospectiva para siguientes acciones educativas. Los docentes reconocen que el proceso de trabajo identitario en el contexto educativo debe de continuar sobre la identificación de la manifestación colectivamente, convocando a detentores y comunidad para el reconocimiento, experimentación y prácticas culturales con el objetivo de fortalecer los lazos de inscripción desde el colectivo.

Adicionalmente se establece que es necesario transversalizar las manifestaciones no solo en torno a un área o ambiente de aprendizaje sino como elemento vivo en el proceso curricular en el aula. La enseñanza de estas manifestaciones no son el contenido educativo en sí mismo, se busca educar para mantener viva la

identidad y los usos y costumbres tradicionales del ser humano con el medio. Conocer su realidad presente, conectada al pasado, para actuar hacia el futuro, lo cual es un objetivo clave para este siglo XXI, donde local y global son escalas complementarias.

Las limitaciones de este proyecto fueron que, al llegar la pandemia en 2020, el proceso se vio interrumpido, ya que no existían las condiciones tecnológicas - no había

## Referencias

ÁVILA RUIZ, R. M.; MATTOZZI, I. La didáctica del patrimonio y la educación para la ciudadanía. XX Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales: I Convegno Internazionale Italo-Spagnolo di Didattica delle Scienze Sociali, 2009. *Anais...* Bolonia: Patrón, 2009. Acceso em: 16 jun. 2015

BLANCO JIMÉNEZ, C.; REYES LEOZ, J. L. DE LOS. Introducción: Universidad, museos y centros de enseñanza: un espacio educativo compartido. *Tarbiya: Revista de Investigación e Innovación Educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación*, v. 40, p. 5–14, 2009.

BRENSON LAZÁN, B. CONSTRUCTIVISMO CRIOLLO: Una Metodología Facilitadora de la Educación Holista. Colombia, *Coloquio Latinoamericano De Enfoque Sistémico*, nov. 25, 1996

internet en las casas ni señal de teléfono en Taday - para proseguir. Este contexto comprometió la continuidad del proyecto e interrumpió las dinámicas de la Comunidad de Aprendizaje. El no haber continuado con la Comunidad de Aprendizaje por parte de la escuela demuestra que, si bien fue una experiencia educativa exitosa, no se logró integrar en las prácticas educativas institucionales

CAMBIL, E.; ROJAS, B. Enseñanza y aprendizaje del Patrimonio Cultural en el nuevo contexto digital. In: CAMBIL, E.; TUDELA, A. (Eds.). *Educación y patrimonio cultural: fundamentos, contextos y estrategias didácticas*. Madrid: Pirámide, 2017. p. 81–100.

CASTRO, L.; LÓPEZ-FACAL, R. V. Educación patrimonial: necesidades sentidas por el profesorado de infantil, primaria y secundaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, v. 33, n. 1, p. 97–114, 11 abr. 2019.

CUENCA LÓPEZ, J. M. *El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales*. Análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para integración en la enseñanza obligatoria. Tesis doctoral inédita—[s.l.] Universidad de Huelva, 2002.

CUENCA-LÓPEZ, J. M.; MARTÍN-CÁCERES, M. M.; ESTEPA GIMÉNEZ, J. Buenas prácticas en

educación patrimonial. Análisis de las conexiones entre emociones, territorio y ciudadanía. *Aula Abierta*, v. 49, n. 1, p. 45–54, 13 maio 2020.

ECUADOR. *Misión / Visión / Valores*, 2016. Disponível em: <https://educacion.gob.ec/valores-mision-vision/>. Acesso em: 4 ago. 2021

EICHEVERRÍA, Rafael. *Ontología del lenguaje*. Editorial Granica, Buenos Aires. (2008).

FALS BORDA, O. Orígenes universales y retos actuales de la IAP (investigación acción participativa). In: *Peripecias*. Uruguay: Peripecias, 2008

FREDELLA, C.; ZECCA, L. Local History and Identity Building: A case Study in the Field of Active Citizenship Education. *IE. Investigación en la escuela*, v. 100, p. 88–102, 2020.

GARCÍA SALAZAR, J. *Cosmovisión indígena y desarrollo contemporáneo: El caso de las comunidades andinas en Ecuador*. Quito: Editorial Andes, 2010.

GNECCO, C. El patrimonio en tiempos multiculturales. In: TOBAR, J.; ZÁRATE, A.; GROSSO, J. L. (Eds.). *El patrimonio cultural en tiempos globales*. [s.l.] Universidad del Cauca, 2018. p. 25–52.

GÓMEZ REDONDO, C. Procesos de identización en entornos culturales. In: MOLINA, S.; ESCRIBANO-MIRALLES, A.; DÍAZ-SERRANO, J. (Eds.). *Patrimonio, identidad y ciudadanía en la enseñanza de las ciencias sociales*. Murcia: Universidad de Murcia, 2016.

GONZÁLEZ MONFORT, N. La Educación Patrimonial, una cuestión

de futuro. Reflexiones sobre el valor del patrimonio para seguir avanzando hacia una ciudadanía crítica. *El Futuro del Pasado*, n. 10, p. 123–144, 2019.

GUERRERO ARIAS, P. *La cultura: estrategias conceptuales para entender la identidad, la diversidad, la alteridad y la diferencia*. Quito: Editorial Abya Yala, 2002.

GUTIÉRREZ PÉREZ, ÁNGEL A., LLERAS, E., & DÍAZ, J. Comunidades de Aprendizaje como apoyo a un Sistema de Gestión del Conocimiento y la Innovación. Un estudio de Caso. *International Journal of Engineering, Social Justice, and Peace*, 6(1), 7-25, 2019.

<https://doi.org/10.24908/ijesjp.v6i1.12675>

HALBWACHS, M. *La mémoire collective*. Paris: PUF, 1968.

HOBSBAWM, E. Introduction: Inventing traditions. In: HOBSBAWM, E; RANGER, T (Eds.). *The Invention of Tradition*. Cambridge: Cambridge University Press, 1983. p. 1–14.

KINGMAN GARCÉS, E. Patrimonio, políticas de la memoria e institucionalización de la cultura. *Íconos*, v. 20, p. 26–34, 2004.

LOWENTHAL, D. *El pasado es un país extraño*. Madrid: Akal, 1998.

LLERAS, Ernesto, Del educar al pedagogiar, *Polis* [Online], 25 | 2010, Online since 23 April 2012, connection on 12 August 2021. URL: <http://journals.openedition.org/polis/434>

LLERAS, Ernesto. Las comunidades de aprendizaje como ámbitos de

construcción de mundo. In *Manual de  
Iniciación Pedagógica al Pensamiento*.  
UNESCO, 2003.

MÉNDEZ, R.; GÁMEZ, V.; BRITO, J.  
El currículo de Educación Intercultural  
Bilingüe de Ecuador. Una propuesta  
innovadora en educación que  
posiciona al docente como docente-  
investigador. In: LOPEZ, E.; GARCÍA  
RUIZ, C. R.; SÁNCHEZ AGUSTÍ, M.  
(Eds.). *Buscando formas de enseñar:  
investigar para innovar en didáctica de  
las Ciencias Sociales*. [s.l.] AUPDCS,  
2018. p. 645–662.

MOLINA PUCHE, S.; ESCRIBANO  
MIRALLES, A. Perspectiva y uso de la  
historia y el patrimonio local en las  
aulas de Ecuador. Un cuestionario al  
profesorado. *Runae*, p. 95–121, 15 jul.  
2017.

MOLINA PUCHE, S.; ORTUÑO  
MOLINA, J. Concepciones del  
profesorado iberoamericano de  
Secundaria sobre la contribución del  
patrimonio local al desarrollo del  
pensamiento histórico. *Estudios  
pedagógicos (Valdivia)*, v. 43, n. 4, p.  
185–202, 2017.

VIANA, L. D. *Los guardianes de la  
tradición: ensayos sobre la "invención"  
de la cultura popular*. Oiartzun:  
Sendoa, 1999.

## A memória enquanto patrimônio cultural: alteridades e narrativas sobre o sítio arqueológico Toca da Baixa dos Caboclos, Piauí

Luzia Maria de Sousa Carvalho Policarpo<sup>1</sup>

Aline Gonçalves de Freitas<sup>2</sup>

Maria do Amparo Alves de Carvalho<sup>3</sup>

Ana Luisa Meneses Lage do Nascimento<sup>4</sup>

DOI: <https://doi.org/10.22409/pragmatizes.v14i27.63186>

**Resumo:** Neste trabalho, usamos a oralidade para verificar as relações de pertencimento e da memória como forma de salvaguardar o patrimônio cultural, na comunidade da área do Sítio arqueológico Toca da Baixa dos Caboclos. O Sítio localiza-se no município de São João do Piauí, na área do Parque Nacional Serra da Capivara, Nordeste do Brasil, e possui uma diversidade de vestígios arqueológicos como urnas cerâmicas contendo enterramentos humanos datados por radiocarbono de 450 a 140 cal. anos antes do presente, ou seja, quatro séculos passados, além de artefatos líticos lascados e pinturas rupestres. As histórias contadas por Dona Isidória e membros de sua família, os proprietários da terra onde foi registrado o Sítio fazem referência à sua identificação como indígenas e descendentes dos grupos humanos ali sepultados. Nós transcrevemos as impressões dessas pessoas sobre as materialidades do passado e do presente. Fato que, em certa medida, molda sua memória social e identidade cultural e auxilia na preservação do patrimônio arqueológico local.

**Palavras-chave:** Educação Patrimonial Decolonial; História Oral; Memória; Identidade Cultural; Patrimônio cultural.

---

<sup>1</sup> Luzia Maria de Sousa Carvalho Policarpo, Pós-Doutoranda do Departamento de Arqueologia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), Brasil. E-mail: [arqueoluz@hotmail.com](mailto:arqueoluz@hotmail.com) - <https://orcid.org/0000-0002-5245-3138> .

<sup>2</sup> Aline Gonçalves de Freitas. Bolsista de Desenvolvimento Regional FAPEPI/CNPq do Programa de Pós-Graduação em Arqueologia da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Arqueologia, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Brasil. E-mail: [tutyfreitas@gmail.com](mailto:tutyfreitas@gmail.com) - <https://orcid.org/0000-0001-5450-0850> .

<sup>3</sup> Maria do Amparo Alves de Carvalho. Doutora em História pela PUC-RS. Professora Adjunta do Programa de Pós-Graduação em Arqueologia da Universidade Federal do Piauí (UFPI), Brasil. E-mail: [amparocarvalhoarq@ufpi.edu.br](mailto:amparocarvalhoarq@ufpi.edu.br) - <https://orcid.org/009-0007-8235-461X> .

<sup>4</sup> Ana Luisa Meneses Lage do Nascimento. Doutora em Arqueologia pelo Museu Nacional – UFRJ. Professora Adjunta do Programa de Pós-Graduação em Arqueologia da Universidade Federal do Piauí (UFPI), Brasil. E-mail: [analage@ufpi.edu.br](mailto:analage@ufpi.edu.br) - <https://orcid.org/0000-0002-6953-4065>.

Recebido em 01/06/2024 e aceito para publicação em 02/09/2024.

## La memoria como patrimonio cultural: alteridades y narrativas sobre el sitio arqueológico Toca da Baixa dos Caboclos, Piauí

**Resumen:** En este trabajo utilizamos la oralidad para verificar las relaciones de pertenencia y memoria como forma de salvaguardar el patrimonio cultural, en la comunidad en la zona del Sitio arqueológico Toca da Baixa dos Caboclos. El Sitio está ubicado en el municipio de São João do Piauí, en el área del Parque Nacional Serra da Capivara, Nordeste de Brasil, y posee una diversidad de restos arqueológicos como urnas cerámicas que contienen entierros humanos datados por radiocarbono entre 450 Y 140 cal. años antes del presente, es decir, cuatro siglos pasados, además de artefactos líticos lascados y pinturas rupestres. Los relatos de Doña Isidória y miembros de su familia, dueños del terreno donde fue registrado el Sítio, hacen referencia a su identificación como pueblo indígena y descendiente de los grupos humanos allí enterrados. Transcribimos las impresiones de estas personas sobre las materialidades del pasado y del presente. Un hecho que, en cierta medida, configura su memoria social e identidad cultural y ayuda a preservar el patrimonio arqueológico local.

**Palabras clave:** Educación Patrimonial Decolonial; Historia Oral; Memoria; Identidad Cultural; Patrimonio cultural.

## Memory as cultural heritage: alterities and narratives about the Toca da Baixa dos Caboclos archaeological site, Piauí

**Abstract:** In this work, we use orality to verify the relationships of belonging and memory as a way of safeguarding cultural heritage, in the community in the area of the Toca da Baixa dos Caboclos archaeological site. The site is located in the municipality of São João do Piauí, in the Serra da Capivara National Park area, Northeast of Brazil, and has a diversity of archaeological remains such as potteries containing human burials dated by radiocarbon from 450 to 140 cal. years before the present, that is, four centuries past, in addition to stone tool lithic artifacts and rock paintings. The stories told by Dona Isidória and members of her family, owners of the land where the site was registered, refer to their identification as indigenous people and descendants of the human groups buried there. We transcribe these people's impressions of the materialities of the past and present. A fact that, to a certain extent, shapes its social memory and cultural identity and helps to preserve the local archaeological heritage.

**Keywords:** Decolonial Heritage Education; Oral History; Memory; Cultural Identity; Cultural heritage.

## A memória enquanto patrimônio cultural: alteridades e narrativas sobre o Sítio arqueológico Toca da Baixa dos Caboclos, Piauí

### Introdução

Este trabalho é parte da pesquisa de dissertação de mestrado da primeira autora, intitulada: "*O que nos dizem os Mortos? Aspectos alimentares inferem modos de vida*

*dos povos pretéritos na Serra da Capivara*" defendida no Programa de Pós-Graduação em Arqueologia, na Universidade Federal do Piauí (UFPI), em 2017. O objetivo deste trabalho foi aplicar a abordagem da história oral

como estratégia de uma Educação Patrimonial Decolonial junto à Comunidade vivente no entorno do Sítio arqueológico Toca da Baixa dos Caboclos, de modo a reafirmar sua memória e identidade na preservação do patrimônio arqueológico e cultural.

De acordo com a Portaria IPHAN nº 137, de 28/04/2016, que estabelece diretrizes de Educação Patrimonial e das Casas do Patrimônio, entende-se como Educação Patrimonial os processos educativos formais e não formais, construídos de forma coletiva e dialógica, que visam à proteção do patrimônio cultural socialmente apropriado, por meio da compreensão sociohistórica, de valorização e de preservação das referências culturais. As ações educativas devem primar pela participação dos agentes comunitários, detentores e/ou produtores dessas referências, estimulando sua comunicação, de modo a associar a preservação dos bens culturais a seus locais e territórios e às suas conexões simbólicas e afetivas.

O Art. 6º da Carta Patrimonial de Lausanne (ICOMOS/ICAHM, 1990) indica que a conservação do

patrimônio arqueológico *in situ* deveria ser uma ação prioritária. E aconselha sua preservação e gestão igualmente por parte da população local.

Reiterando as diretrizes do IPHAN, as ações educativas acerca do Patrimônio Cultural devem priorizar a construção coletiva e democrática dos saberes, estimulando o diálogo constante entre os agentes culturais e sociais, com a participação efetiva das comunidades detentoras e produtoras de tais referências culturais (Florêncio; Clerot; Bezerra; Ramassote, 2014).

O Patrimônio Cultural, no entanto, é visto como um campo de conflito, como afirma Gilberto Velho (2006), pelas diferenças inerentes à sociedade complexa moderno-contemporânea, com seus múltiplos segmentos e tradições culturais. De modo que, cada ator social se posicionará de modo diferente em relação à política de proteção e preservação cultural e ambiental. Esse embate é palco de discussão desde a criação do IPHAN (SPHAN), na década de 1930, e cuja postura em relação às referências culturais começa a se remodelar no final da década de 1970 e início dos anos 1980, com a participação de grupos e

comunidades em contraponto a uma hegemonia cultural nacional. Na década de 1990, incorpora-se o termo Educação Patrimonial provindo da Inglaterra, mas ainda seguindo o viés colonialista das práticas educativas voltadas ao patrimônio cultural (Fonseca, 2005; Chagas, 2013; Tolentino, 2018).

No final da década de 2000, sob a perspectiva da desconstrução das práticas colonialistas-capitalistas em relação ao patrimônio cultural brasileiro, Santos e Menezes (2009), Tolentino (2018) defendem as "Epistemologias do Sul". Este paradigma revela uma nova forma de concepção da produção de conhecimento e da horizontalização dos saberes, entre os centros universitários e os grupos sociais subalternos e oprimidos, ou seja, a incorporação de um pensamento pós-abissal (Santos, 2009; Walsh, 2009). Neste sentido há um confronto entre a monocultura da ciência moderna, detentora do saber e a ecologia de saberes, de modo a validar os múltiplos conhecimentos sociais (Santos; Menezes; Nunes, 2004; Tolentino, 2018). A construção de inventários participativos surgiu em

2007, como modo de romper com a hegemonia e contribuir com a Educação Patrimonial Decolonizadora (Walsh, 2009) afirmando a legitimidade de diferentes grupos sobre a noção de Patrimônio Cultural.

A partir desse ponto, a pessoa ou grupo passa a relatar suas memórias e transmitir suas emoções e vivências que podem e devem ser compartilhadas ao longo do tempo. A experiência vivida transforma-se em memória, agindo assim, como uma ferramenta contra o esquecimento (Gomes, 2007). A memória deve ser observada como fenômeno coletivo e social, construída coletivamente e submetida a mudanças constantes. A memória individual é uma memória construída socialmente e a memória social é a manifestação coletiva da memória de um grupo ou sociedade (Halbwachs, 1990).

Segundo Vygotsky (1999), a construção do indivíduo só é possível em sociedade. E essa construção ocorre por meio do desenvolvimento histórico e cultural, buscando suas alteridades. A memória de um indivíduo é, em parte, herdada, como afirma Pollak (1992, p.4), já que não se refere apenas à vida física da

pessoa, mas também sofre flutuações temporais em que ela é articulada e está sendo expressa, e sobre como podem ser estruturadas, de forma individual e/ou coletiva, ainda que esta última seja bem mais organizada. Logo, o passado não se conservaria, não obstante se reconstruísse no presente (Halbwachs, 1990). Essa premissa resulta interessante do ponto de vista da validação das pesquisas em história oral como fonte de memória e de patrimônio.

Existe uma estreita relação entre a memória herdada e o sentimento de identidade, individual e coletiva. Portanto, a memória sendo construída a documentação também seria, seja ela de fontes orais ou escritas (Pollak, 1992).

A noção de identidade cultural está intimamente associada à construção social, onde as relações de poder estão presentes e contribuem para a autoafirmação e pertencimento de indivíduos ou comunidades, suas origens, ancestralidades, histórias e narrativas populares (Santos, 2019). As identidades se constroem a partir de três origens: a) a identidade legitimadora, criada pelas instituições para racionalizar os atores sociais

envolvidos; b) a identidade em contexto de dominação, onde os atores sociais procuram resistir ao caráter autoritário de dominação dado pelas instituições e; c) identidade de projeto, cujos atores sociais usam recursos de seu espaço simbólico na reconstrução da sociedade (Castells, 1999).

Esse artigo tem como objetivo principal abordar as memórias, impressões e vivências das pessoas que habitam atualmente o entorno do Sítio arqueológico Toca da Baixa dos Caboclos-PI, por meio da oralidade, atestando sua contribuição às pesquisas arqueológicas. Dessa forma, poder integrar os relatos orais das memórias coletivas transcritos pode se somar às práticas educativas nos processos de patrimonialização de bens arqueológicos, como um projeto de caráter político-social e identitário (Davallon, 2015; Tolentino, 2018).

### **A ocupação humana secular no Sítio arqueológico Toca da Baixa dos Caboclos**

A compreensão ambiental do Sítio Toca da Baixa dos Caboclos (Foto 1) nos permite uma visão mais ampla sobre a sua ocupação pretérita.

O abrigo sob-rocha faz parte do enclave<sup>5</sup> arqueológico do Parque Nacional Serra da Capivara, estando envolvido pelo grande escarpamento de rocha arenítica e avermelhada, que marca o limite da Chapada. O entorno do Sítio é atualmente ocupado por cultivo de feijão, milho, abóbora e mandioca (Leite, 2011). Nos locais não ocupados pelas roças, a vegetação é arbustiva, composta de catingueira (*Caesalpinia pyramidalis* Tul.), jurema branca (*Piptadenia stipulacea* Benth.), cabeça-de-frade (*Melocactus bahiensis* (Britton & Rose) Luetzelb.), mandacaru (*Cereus jamacaru* DC.), juazeiro (*Ziziphus joazeiro* Mart.) e uma plantação de capim de corte (*Panicum* spp.), vegetação esta conhecida até pela Janaína<sup>6</sup>, uma criança de cinco anos de idade, que reside frente ao Sítio arqueológico e já considera a área como o local dos antigos caboclos, seus possíveis e afinizados antepassados indígenas.

---

<sup>5</sup> Enclave, de acordo com Martin, 2013, p. 89, consiste em um conjunto de áreas arqueológicas

<sup>6</sup> Janaína é bisneta da Dona Isidória e mesmo sendo criança (cinco anos à época da entrevista) possui conhecimento sobre as plantas usadas como alimentícias e medicinais pela comunidade local.

Foto 1- A paisagem cultural recente do Sítio Toca da Baixa dos Caboclo



Fonte: Luzia Policarpo (2017)

As intervenções arqueológicas que ocorreram no sítio foram realizadas em duas etapas, entre os anos de 1996 e 1998. O Sr. Gervásio Lopes da Silva (*in memoriam*), esposo de Dona Isidória, encontrou alguns remanescentes ósseos humanos descobertos na superfície do abrigo por ações dos animais e comunicou à FUMDHAM sobre os enterramentos “de gente”. Uma equipe de arqueólogas realizou uma visita ao local e detectou um desmoronamento da parede da escarpa provavelmente pela erosão das águas pluviais, o qual havia lixiviado o solo superficial e evidenciando o crânio e a epífise proximal de fêmur de um dos nove indivíduos ali enterrados. Os esqueletos sofreram deposição secundária em urnas cerâmicas e seus acompanhamentos funerários (arco e

flecha de madeiras e fibras vegetais). Os remanescentes humanos incluem um “caboclinho” mumificado. Também foram recuperados artefatos líticos, fogueiras e pinturas rupestres (Guidon; Vergne; Vidal, 1998; Leite, 2011, Carvalho, 2019). Os esqueletos humanos foram datados pelo método de carbono 14 e apontam idades entre 550 e 140 anos (calibrados) antes do presente (Freitas; Leôncio; Carvalho; Nascimento; Chaves, 2022).

Em termos de paisagem e uso da terra, os microvestígios de plantas e isótopos de carbono e nitrogênio recuperados dos enterramentos apontam uma alimentação mista à base plantas e animais de médio porte e o uso de plantas farmacológicas e ritualísticas, como o ouricuri (*Syagrus*), a aroeira (*Schinus*), o pequi (*Caryocar*), o juazeiro (*Ziziphus*), a

malva-benta (*Sida*), os angicos (*Piptadenia*, *Anadenanthera*) e as juremas (*Mimosa*, *Acacia*) e plantas cultivadas, como o milho (*Zea mays*), a batata-doce (*Ipomoea batatas*), a mandioca (*Manihot* sp.) e as pimentas (*Capsicum* sp.) (Carvalho, 2019; Freitas; Leôncio; Carvalho; Nascimento; Chaves, 2022).

O Sítio arqueológico, usado no passado como área de habitação e espaço sagrado para enterrar os entes queridos de antigos grupos humanos, foi ocupado ao longo dos últimos quatro séculos. A área encontra-se relativamente bem preservada ao longo do tempo. Estas ocupações humanas são contemporâneas ao período da invasão europeia, uma vez que o Sudeste do Piauí teve sua colonização tardia, no final do século XVII e início do século XVIII, pelos sertanistas provenientes do rio São Francisco, que resultou na dispersão de muitos povos indígenas. Na segunda metade do Século XVIII, com a expulsão dos jesuítas do Brasil ocorreu a expansão das fazendas de gado e o etnocídio indígena.

As informações etnohistóricas indicam as seguintes etnias indígenas para o Piauí colonial: Gê, Tupi-

Guarani, Caribi, Cariri, Kamakã, Acroá, Tremembé, Guêgue, Timbira, Jaicó, Tabajara e Pimenteira. Cada etnia era dividida em nações, e cada nação em diversas 'tribos' totalizando 211 em todo o Estado (Medeiros, 2002). A região Sudeste do Piauí, entre o rio Piauí, que abrange os municípios de Caracol, São Raimundo Nonato e São João do Piauí, foi ocupada na metade do século XVIII e primeira metade do século XIX pelas fazendas de gado. Este fato ocasionou muitas guerras entre os povos indígenas, designando os "Pimenteira" como os "últimos" povos nativos do sertão do Piauí (Oliveira, 2007). Registra-se no século XVIII, em 1776, que a área de estudo foi ocupada pelos povos indígenas Pimenteira, sendo esses afugentados por João do Rego Castello Branco, conhecido vulgarmente como "o matador de índios", cujo etnocídio na região durou dez anos (Oliveira, 2007). No século XIX, a propriedade onde se localiza o Sítio arqueológico era de posse de um vaqueiro que "capturou" uma indígena para ser sua esposa. Essa mulher vem a ser a avó materna de Dona Isidória<sup>7</sup>, que nos relata esses

<sup>7</sup> Dona Isidória, 79 anos (em out/2017), é proprietária e herdeira das terras onde foi registrado o Sítio arqueológico.

fatos adiante. Atualmente, as terras do Sítio arqueológico pertencem à família de Dona Isidória.

Em relação às práticas culturais, sabe-se que os indígenas Kamakã, que habitavam a Serra da Capivara, praticavam enterramento secundário em urnas funerárias de cerâmica (Oliveira, 2007, p. 54). Os Pimenteiras fabricavam sua cerâmica e usavam cabaças, aiós (caroá) e outras plantas para trançar fibras e produzir redes, esteiras, material construtivo, armas como o arco e a flecha. Eles dominavam as técnicas de agricultura nas roças de plantio com seus machados de pedra plantando "legumes de caroço em terrenos férteis". Os Pimenteira tinham como prática funerária o enterramento secundário de seus mortos em urnas cerâmicas (Oliveira, 2007).

## **Reflexões teóricas e metodológicas sobre história oral**

### **As fontes orais como memória coletiva**

Nas pesquisas em história oral é comum o contato com a comunidade detentora do patrimônio cultural, por suas estreitas relações de territorialidade e afetividade de caráter

preservacionista. Os dados fornecidos sobre os sítios arqueológicos são, em sua maioria, derivados de dados da cultura material, resultantes das escavações e prospecções realizadas. Não obstante, a informação oral e relatos de memória possuem grande relevância nos casos de sítios ou áreas arqueológicas ocupados em tempos recentes, por estarem presentes na memória das pessoas e de seus antepassados, e por serem reconhecidos historicamente por estas populações (Orser, 1992).

A história oral no contexto arqueológico promove uma aproximação entre os profissionais em arqueologia e as comunidades, por meio dos relatos e fontes orais por elas expostas, evidenciando a experiência pessoal cotidiana dos indivíduos em relação à cultura material associada a estes locais (Borba; Almeida; Bandeira, 2015).

As entrevistas coletadas nesta pesquisa se embasaram no método da história oral com o objetivo de produzir informações tendo como base a memória coletiva (Alberti, 2010), partindo da visão de que a comunidade possui relação de identidade com esses antepassados e

a simbologia do espaço fúnebre como herança cultural ao longo de tempo. Com o objetivo de coletar algumas informações e registrar as memórias relevantes para este levantamento, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com três pessoas residentes da área do Sítio arqueológico, devidamente autorizada pelas mesmas, para fins de divulgação, via termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), primando pelos relatos de Dona Isidória, a matriarca e anciã da comunidade. Estas pessoas possuem uma forte relação de memória e identidade com os grupos humanos que ali viveram em tempos passados.

### **A história oral como fonte da memória e identidade cultural: os dados obtidos**

Para o registro das informações orais, solicitamos uma entrevista com a Dona Isidória (79 anos, em out/2017), proprietária das terras onde foi localizado o Sítio arqueológico e viúva de Seu Genésio, que hoje vive no perímetro urbano de São João do Piauí (Foto 2). Quando a encontramos pela primeira vez, ela estava sentada em sua cadeira de balanço, possuía

expressão de aconchego e delicadeza. Exibiu simpatia e marcas de expressão que intuíram muitas histórias vividas. E como a mesma se auto-intitula: uma indígena em carne e osso. A conversa com a Dona Isidória Maria de Jesus foi introduzida com o questionamento sobre a história do seu local de moradia (Sítio arqueológico) e sobre seus antepassados:

A minha bisavó era cabocla<sup>8</sup>, ela foi pega com cachorro no mato, eu tenho sangue de caboclo, minha vó contava que a mãe dela foi pegada de cachorro na mata e foi obrigada a casar com um negro, vaqueiro. Ela teve um monte de filhos, perdeu os costumes dela, porque ele era muito ruim, judiava com ela, muito ruim. Ela sofreu muito nas mãos desse marido. Daí teve uma família grande e era todo mundo da roça, quando tinha anos bons de chuva, era muita fatura lá, plantava tudo e tudo dava, muito feijão, milho, melancia (Jesus, 2017, p. 3).

---

<sup>8</sup> Indígena que habitava a região durante a ocupação colonial para instalação das fazendas de gado no Séc. XVIII.

Foto 2- Entrevista com Dona Isidória Maria de Jesus (79 anos)



Fonte: Aline Freitas (2017)

A história inicia-se com os relatos orais de seu parentesco "indígena" e sua relação simbólica e afetiva aos enterramentos humanos em suas terras. Ela os percebe como seus antepassados, e se orgulha disso. As histórias narradas por Dona Isidória fizeram sentido inclusive para

responder problemas científicos sobre análises químicas de sal presente em uma das urnas funerárias. Ela continuou a nos contar a história de sua bisavó que foi capturada naquela área, há pelo menos um século, e ela respondeu de forma simples e com uma

expressão triste,  
de revolta:

Ela foi pega na mata, por ali mesmo, se perdeu do bando dela e eles pegaram ela e não soltaram mais. Os outros caboclos foram embora dali. Daí ela aprendeu a conversar com eles ... (Jesus, 2017, p. 3)

Depois de nos contar, ela parou um instante como se estivesse pensando no evento, e ressaltou sua origem, seu "sangue caboclo" e que não concordou com a escavação arqueológica realizada no Sítio Toca da Baixa dos Caboclos. Disse que não concordava com o resgate dos esqueletos humanos porque eram seus antepassados, seu sangue, sua gente, e ali era um local sagrado. O cemitério era deles e que não deveriam ter mexido lá, não deveriam tê-los retirado de seu local sagrado:

Lá era o cemitério dos caboclos, lá onde eu morava, lá não era para mexer não, não era para apanhar não, porque os caboclos corre o sangue aqui na minha veia, eles podem deixar o sítio lá, o cemitério deles lá, sem ninguém mexer, tudo enterrado em nove pote, eles eram enterrados dentro de um pote. Eles cortavam "junta" por "junta" e botavam dentro de um pote (Jesus, 2017, p. 5).

Foi possível observar que sua indignação foi em relação à alteração

do contexto funerário, com relação aos indivíduos enterrados, os remanescentes ósseos em si, uma vez que a relação de sua família com os enterramentos tratava-se de uma relação de respeito, de laços familiares, de visão ancestral e parte dos seus antepassados, preferindo assim, a manutenção das estruturas funerárias no espaço sepultado, o que não ocorreu. O processo da escavação arqueológica, para retirada dos sepultamentos, ocorreu em duas etapas, nos anos de 1996 e 1998, como mencionado anteriormente. Ambos foram realizados sem o seu consentimento, autorizado apenas por seu esposo, que na época era vivo e acompanhou de perto os trabalhos. Dona Isidória preferiu não acompanhar a escavação porque lamentava a retirada de seus "antepassados" do local que eles escolheram para depositar seus entes queridos após a morte, considerado um lugar sagrado. Ela disse:

Os meninos lá de casa foram. Eu não porque eu era contra. O último que encontraram era uma criança. Como vão ao cemitério e arrancam o corpo deles lá, da gente, isso aí é a mesma coisa que eu, porque eles são brabos, mas como o sangue corre em minhas veias, eles podem ficar aí,

podem deixar eles aí (Jesus, 2017, p. 7).

Enquanto Dona Isidória relatava sua expressão era de tristeza. Ela parou de falar e ficou pensando... olhando para o lado de fora da casa, onde havia apenas uma vegetação rasteira. Perguntamos sobre os donos dos potes? Ela não hesitou e respondeu em seguida, com uma certeza no olhar:

É; aqueles caboclos eram "Xavante" né, eles eram "Xavante", aqueles das costas largas, pois eles eram. Agora eles tavam lá nas pedras, assim debaixo de uma gruta, onde fica lá atrás, eles faziam um buraco na pedra para aparar a água das chuvas durante a seca, aí usavam a água que escorria e ficava represa no buraco, tinha também um buraco onde botavam sal, só sal, não sei pra que era, porque eles não comiam sal, caboclo não comia sal (Jesus, 2017, p.4).

Ainda que essa afirmação não possua caráter científico, a transmissão do conhecimento tradicional sobre os povos indígenas que viveram há poucos séculos no local resulta bastante interessante. São informações que podem ser confrontadas aos dados etnográficos.

Na oportunidade questionamos se na região ou no platô da Chapada

São Francisco havia qualquer outro registro das atividades de grupos humanos, pois nos resumíamos à área de ocupação do Sítio, onde foram recuperados as urnas funerárias e os enterramentos humanos. Dai, Dona Isidória comentou:

Tem! lá tem um poço de treze palmos. Quando estava cheio de água sumia qualquer pessoa, lá só saia se alguém tirava. Nós ainda alcançamos esse poço quando eles (os índios) saíram...o poço na laje que eles abriram, quando eles saíram entupiram quase todos (Jesus, 2017, p. 5).

A referência que ela faz ao poço, na verdade, trata-se de cacimbões feitos na rocha arenítica, usado para diversas atividades cotidianas, como ela mesma esclareceu:

Era um caldeirão, era onde eles despejavam a água. Nós achamos ainda um lugar onde *e/e* (o índio) cavou. Era feito na laje, não sumia um pingo d'água, até hoje... foram eles que fizeram, ali não foi Deus que fez, foi eles. Pra beber né?! Para armazenar água. Esses negócios que ... como vocês chamam (fazendo um gesto arredondado de urnas)? Eu - Urnas. Dona Isidória continuou... Esses potes, as urnas, *e/les* faziam com essa água. Amassava aquele barro e fazia aqueles "potão". O que iam morrendo eles iam colocando ali dentro, cortadinho junta por junta (Jesus, 2017, p. 7).

Aproveitando o conhecimento de Dona Isidória sobre as práticas culturais que já ressalta o caráter identitário local, perguntamos sobre a utilização dos potes cerâmicos, na tentativa de relacioná-los às urnas funerárias recuperadas do Sítio:

Não, aqueles potes eram só para colocar os mortos mesmo. Eles comiam era cru, sem sal. Ali era só para colocar os mortos. Quando eles acabavam de colocar nos potes eles enterravam. Ali era tudo enterrado, tudo... ali ninguém via pote não, só deu fé porque os bichos foram cavando, a cabeça ficou de fora e eles puxaram, mas ninguém sabia o que era que tinha debaixo não. Mas eles usavam para outras coisas, botar água, não para cozinhar. Eles gostavam mais cru. Minha filha achou um desses potes e levou pra casa e não conseguia sossegar...vendo coisas. Até eu fazer ela devolver. Pra levar foi um peso absurdo, para devolver era como uma pena, mandei enterrar e cobrir. Virou ilusão, ninguém acha mais (Jesus, 2017, p. 8).

O solo superficial do Sítio possui matriz arenosa, com certo teor silte e argila variando do cinza claro a marrom escuro nas áreas distais dos enterramentos e avermelhadas no paredão, sem fontes constantes de argilas nas cercanias. Questionamos de onde poderia ter sido coletada a

argila usada para fabricação e Dona Isidória sorriu de forma irônica, com a resposta em forma de pergunta:

Quem é que sabe? (risos e ar de dúvida) isso ninguém sabe né! Ninguém sabe... (baixou a cabeça pensando). Mas de algum lugar eles tiravam que faziam as urnas deste tamanho (gestos). Mas eles usavam a água e faziam esses potes. E eles faziam os potes bem feito. Lá era só eles que moravam até lá na terra lá de cima (se referindo ao platô), tem potes lá, ainda tem pote lá, *eles* (os filhos dela) pegaram um desses potes lá, daí *eles* (os índios - espíritos) fizeram deixar lá de novo, enquanto não deixaram lá *eles* (os índios - espíritos) não deixavam ninguém dormir lá em casa, tinha que deixar *ele* (o pote) lá, onde está até hoje, ainda hoje *ele* está lá. Este pote lá meu filho pegou e levou pra casa. Estava cheio de água lá em casa, mas aí tiveram que ir deixar lá onde acharam, era um pote grande, bem feito, grande, redondo e todo desenhadinho, por dentro era um pote normal, enquanto ele estava lá ninguém tinha sossego não, *eles* (índios) não deixavam não. Pra levar pra casa quase não coloca na cabeça, pra deixar lá de volta era uma pena. Lá na área também tinha um machado de pedra, bem bonitinho, daí um amigo do meu tio pediu, "*me vende ele e tal*". Aí levou esse machado por quinze reais e nunca mais. Lá perto tinha uma gruta deles cheia de desenho nas paredes, mas foram inventar de ir pra lá, quando iam andando caiu uma pedra grandona, fechou a entrada, pronto, ninguém entra mais lá (Jesus, 2017, p. 8).

No sítio é possível observar várias pinturas rupestres da tradição geométrica<sup>9</sup>. Uma das pinturas chama atenção por ser contínua e apenas apresentar traços paralelos na vertical com coloração vermelho escuro. Durante a entrevista, a Dona Isidória comentou algo que nós, profissionais em arqueologia, não havíamos imaginado, e foi exatamente o que ela esclareceu quando perguntamos se, na opinião dela, ainda havia mais enterramentos no abrigo:

Lá ainda hoje tem. Ainda hoje tem caboclo enterrado lá, eles faziam nas pedras os riscos da quantidade de pessoas que tinham enterrado lá. Ainda hoje tá lá, você pode ver. Tem uns riscos assim (*gestos verticais*). Ainda hoje tem pote lá de caboclo. Foram tirada uns, foram sete ou oito. A última era uma criança. Não sei se eles fizeram tudo (Jesus, 2017, p. 8).

Ela se referia ao enterramento nove, o último a ser escavado e que, por ser uma criança em fase de amamentação com excelente preservação (mumificação), lhe dava revolta vê-la retirada de seu cemitério. Ainda questionamos a possibilidade de

<sup>9</sup> De acordo com Martin (2013, p.285) são as pinturas ou gravuras descritas como abstratas, simbólicas, esquemáticas e/ou também geométricas.

ela visitá-la no Museu do Homem Americano (FUMDHAM), tendo respondido de forma incerta:

Tenho até vontade de ver, mas ... (*suspira*) lá só entra quem paga, agora ele (seu Genésio) (*olhando a foto dele*), ia passar lá sem pagar, nós da comunidade entrava sem pagar. Lembro que as urnas quando foram tirar se quebraram com eles dentro (Jesus, 2017, p. 9).

Naquele momento insistimos na possibilidade de ela ir ao Museu para visitá-los e ver como eles estavam preservados, mas percebemos que era mais difícil para Dona Isidória aceitar a ideia de que alguns deles estarem à vista (na exposição) e outros guardados (no acervo), mesmo sabendo que todos estão em lugar seguro. Ela falou:

É ... podia (*pensativa e com tom de ironia*). Falaram que se eu quisesse ir ver, né. Mas... o Museu na Serra da Capivara é em São Raimundo né, eu fui lá em São Raimundo um tempo desse né, mas não gostei muito de São Raimundo não, agradeço (Jesus, 2017, p. 10).

Assim, ela encerrou a entrevista, lembrando que já eram 15h e ainda tínhamos que ir ao Sítio Toca da Baixa dos Caboclos, que se localiza na Zona Rural. Durante o percurso, o Sr. Raimundo (Foto 3), filho da Dona

Isidória e Pai da Leinha, esclareceu como foram identificados os enterramentos, em 1996:

Eu estava com meu irmão atrás dos bichos, que fugiam de tarde lá pra cima do morro. Quando eu avistei foi aquele negócio parecendo uma cabeça, e os bodes lambendo. Quando cheguei perto vi que era um crânio de gente. Peguei, com meu irmão, sabe que menino não é gente, e levamos pra casa. Sabe aquela árvore perto do Sítio? próximo da casa de minha irmã? Pois é, pendurei a cabeça lá num galho que estava seco, e deixei lá. Quando mostrei a minha mãe ela brigou, disse para nós devolvermos, mas... menino

né! Deixei lá. Pois de noite, começou a acontecer coisas estranhas, ouvia vozes dizendo para devolver o crânio, terra caindo na casa, quando abrimos a porta e olhamos, a caveira estava acesa, com uma luz azul dentro, dava medo, muito medo... (respirando fundo). Ele não deixava ninguém dormir na casa, parecia que a casa estava cheia de gente andando a noite toda. Quando foi de manhã, minha mãe fez nós devolvermos, daí acabou tudo, não ouvimos mais nada. Aquele lugar é especial pra mim, sinto uma coisa diferente lá, apesar que depois que meu pai morreu e enterramos no terreno lá perto, não gosto mais de andar lá (Silva, 2017, p. 9)

Foto 3- Entrevista com Sr. Raimundo Gomes da Silva (40 anos), filho mais velho de Dona Isidória nos indicando o caminho para o Sítio arqueológico, em seu quintal



Fonte: Luzia Policarpo (2017)

## **As conexões simbólicas e afetivas na preservação do patrimônio arqueológico**

Dadas as fontes orais com a comunidade do entorno do Sítio arqueológico Toca da Baixa dos Caboclos nota-se a carga simbólica que o mesmo representa enquanto lugar de memória e a noção de pertencimento dessas pessoas em relação a seus ancestrais indígenas, que viveram conflitos com a chegada do colonizador branco. É um lugar que guarda "seus mortos" e com eles as memórias do passado que ainda perduram nas lembranças populares. A autoidentificação das pessoas com os grupos indígenas do passado histórico denota a ideia de identidade cultural daquela pequena comunidade.

Davallon (2015) reforça que, a patrimonialização precisa produzir um saber e uma conexão acerca do objeto a ser patrimonializado, atribuindo a ele um caráter simbólico que possa permear o passado, o presente e o futuro, como uma materialidade portadora de significação.

As informações de memória coletiva coincidem com os aspectos da paisagem ocupada e uso da terra nos últimos séculos, observadas nos

vestígios arqueológicos submetidos às análises de restos microscópicos de plantas (i.e., grãos de pólen, fitólitos, grãos de amido). Estes elementos nos informam as condições do clima, da paisagem e do uso, manejo e cultivo de plantas por pessoas do passado (Carvalho, 2019; Freitas; Leôncio; Carvalho; Nascimento; Chaves, 2022). Desse modo, as informações orais são fundamentais para complementar as pesquisas arqueológicas, tendo como ponto de partida a memória social construída sobre determinadas paisagens e culturas.

As narrativas memoriais dos moradores sobre os objetos arqueológicos ampliam os laços entre o passado e o presente, de modo a considerar a arqueologia da memória e do afeto das pessoas vivas e sua carga simbólica enquanto meio de patrimonialização, ainda que muitas vezes é considerada ilegítima, do ponto de vista preservacionista (Bezerra, 2017).

O fato dos moradores do local do Sítio terem guardado em suas casas, ainda que por pouco tempo, os achados arqueológicos demonstram uma estreita afinidade e relação afetiva que remonta uma memória

social com o passado histórico e/ou arqueológico. Este ato representa a construção de outras relações para a arqueologia, sobretudo na forma de apropriação do patrimônio arqueológico e de sua problematização em relação à sua preservação (Holtorf, 2012; Bezerra, 2017).

Pôde-se perceber que mesmo entre eles e especificamente entre o casal, a Sra. Isidória e o Sr. Gervásio Lopes da Silva, não houve consenso quanto ao que deveria ser feito em relação aos remanescentes ósseos humanos encontrados em sua propriedade. Para a Sra. Isidória esse fato lhe trouxe desolação, pois mesmo que as arqueólogas se colocassem à disposição para levá-la até à Reserva Técnica da FUMDHAM para que ela pudesse ver como os esqueletos humanos encontravam-se acondicionados, ela nunca se dispôs a ir. Não seria a mesma coisa que deixá-los sossegados onde estavam. Para ela, os restos mortais dos seus antepassados deveriam ter permanecido no local do seu enterramento. Um dilema entre a ciência, a memória e a tradição, o que

equivale dizer entre as pesquisadoras e a comunidade.

Compreendemos ainda que, a memória coletiva é um mecanismo importante na salvaguarda de informações do passado, a respeito de locais de memória e de identidade (Alberti, 2004). Observando o texto de Delgado (2009) é possível estabelecer uma discussão sobre o tempo, notando-se que esse é um movimento de múltiplas faces, pois permite observar as características e ritmos de como as memórias são passadas às gerações futuras e inseridas como simbologia à vida humana. Através da memória se transmite não só o conhecimento, como também se fortalece a ideia de patrimônio e de valorização da identidade cultural que sobrevive às gerações.

Essa percepção dos costumes e simbologias que resistem ao tempo, sejam elas relacionados a coisas ou pessoas, permitem também, o conhecimento dos valores culturais que levam à preservação dos bens de natureza tangível e intangível, mantendo viva a memória de uma determinada comunidade. O conhecimento dos valores do patrimônio arqueológico e cultural,

quando passa a ter reconhecimento, consente o estabelecimento de uma relação de identidade, partindo dessa perspectiva, a preservação será a consequência (Delgado, 2009).

Além disso, as heranças culturais, sejam elas consideradas patrimônio e relacionadas aos bens materiais ou imateriais (memórias) podem ser aproximadamente resumidas se forem observadas como um complexo que inclui valores, costumes, crenças e práticas cotidianas que constituem o modo de vida de um determinado grupo cultural específico, seja ele pretérito ou não. É a herança cultural que forma todo o complexo, como citada por Ferreira (2012, p. 2) afirmando que a herança cultural "inclui conhecimento, crença, arte, moral, lei, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo ser humano como membro de uma sociedade e que são atribuídos a outras gerações".

Este raciocínio implica, sobretudo, em: rupturas, convenções, representações coletivas, simultaneidades, continuidades,

descontinuidades e sensações, tudo isso pode ser compreendido como a demora, a lentidão, ou a rapidez em que se passam os anos e a simbologia do espaço ou das coisas que nele estão e permanecem ali (Meihy, 2002). Tudo ocorre como parte de um processo em eterno curso e em permanente devir, como acontece, por exemplo, as lembranças de uma família sobre os acontecimentos simbólicos de um determinado local, que irão possuir muitas representatividades, que vão se perdendo ou se transformando com o passar dos anos e, apesar disso, continuam lá (Bosi, 1987).

### **Caminhos para uma Educação Patrimonial descolonizadora**

A Educação Patrimonial realizada com a comunidade do Sítio Toca da Baixa dos Caboclos incluiu o método de abordagem da História Oral como proposta inclusiva da comunidade enquanto agentes da salvaguarda do patrimônio arqueológico local (Foto 4).

Foto 4- A família de Dona Isidória e nossa equipe de trabalho no Sítio arqueológico Toca da Baixa dos Caboclos-PI



Fonte: André Araújo (2017)

A proposta de descolonizar as ações educativas é trazer à tona o pensamento comunitário e suas percepções sobre o patrimônio arqueológico que aflora em seu território. É promover a investigação participativa em contextos locais e o reconhecimentos dos saberes tradicionais a fim de produzir um pensamento crítico coletivo e ampliar o espectro das representações culturais,

por meio da arqueologia relacional (Gnecco, 2009).

Porém, os registros da memória em sítios arqueológicos são em sua maioria deixados de lado, consideradas como 'histórias de caboclos', ou, sem tanta importância. Estar atentos a essas nuances potencializa as nossas pesquisas. Mas, é bom lembrarmos que a memória dura o tempo de uma única vida, em certos casos. Ela é sempre

fugaz. Quando desaparece uma pessoa mais velha do nosso ciclo de parentesco e amizade perdemos uma gama de conhecimentos e de memórias particularmente. Entre os povos tradicionais, um ancião é como uma biblioteca, é um guardião, uma guardiã dos saberes (Santos; Sousa, 2020).

As informações orais podem ser confrontadas aos dados etnográficos e paleobiológicos, a fim de se estabelecer (ou não) as afinidades genéticas entre populações do passado e do presente. Não obstante, nós profissionais da arqueologia estamos a serviço da preservação da memória e do patrimônio cultural. Dessa forma "é possível interpretar que na esteira da arqueologia pública os relatos orais, as lembranças, as memórias configuram-se como elementos que dão sentido ao artefato, isto é, ao patrimônio arqueológico" (Costa; Costa; Pacheco, 2015, p. 3).

### **Considerações finais**

Conforme a Portaria IPHAN n° 196/2016, existe uma série de protocolos estabelecidos para a conservação de bens arqueológicos tombados, incluindo a política de

acervos *ex situ* reforçada pela Carta Patrimonial de Lausanne (ICOMOS/ICAHM, 1990). No entanto, ainda não existe a instrumentalização legal para a conservação destes bens arqueológicos *in situ*. Neste caso, a política pública educacional representa um viés de extrema importância para a salvaguarda dos bens arqueológicos do Sítio arqueológico Toca da Baixa dos Caboclos-PI, depositados, em sua maior parte, no Museu do Homem Americano (FUMDHAM), não tendo sido requerido até o momento por parte da comunidade detentora deste patrimônio.

Por meio da tradição oral como instrumento de memória social e coletiva foi possível mapear as conexões simbólicas e afetivas entre os membros da comunidade do Sítio Toca da Baixa dos Caboclos e os bens arqueológicos ali depositados.

A Educação Patrimonial praticada junto à comunidade responde aos contextos socioculturais de inclusão e da gestão participativa (universidade, comunidade, poder público), uma vez que estes membros são agentes que podem atuar efetivamente nas políticas de salvaguarda do patrimônio cultural

local. Essas ações educativas incluíram a percepção do potencial de preservação dos bens arqueológicos *in situ* pela participação cidadã, de modo a sensibilizar os indivíduos e estimular suas relações identitárias e práticas sustentáveis, como o turismo de base comunitária e o fortalecimento da memória, do patrimônio e consequentemente da territorialidade.

Conforme enfatiza Tolentino (2018), em tempos de avanço do neoliberalismo resulta importante e desafiadora uma política pública voltada para Educação Patrimonial Decolonial e pós-abissal enquanto projeto político-social e ético.

## Referências

ALBERTI, Verena. Histórias dentro da História. In: PINSKY, Carla (Org.). *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, p.155-202, 2010.

ALBERTI, Verena. *Manual de História Oral*. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

BEZERRA, Marcia. *Teto e Afeto: Sobre as pessoas, as coisas e a arqueologia na Amazônia*. Belém: GKNoronha, 2017.

BORBA, Fernanda M., ALMEIDA, Graciele T., BANDEIRA, Dione R. *História Oral e Arqueologia: Possibilidades e Limites das Fontes Oraís na Pesquisa Arqueológica*. VIII Encontro Regional Sul de História Oral, Joinville/SC., p. 338-344, 2015.

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade - lembranças de velhos*. São Paulo: T. A. Queiroz, Editora da Universidade de São Paulo, 1987.

CARVALHO, Luzia Maria de Sousa. *O que nos dizem os mortos? Aspectos alimentares inferem modos de vida dos povos pretéritos na Serra da Capivara*. Dissertação (Mestrado em Arqueologia) - Universidade Federal do Piauí, Teresino, 2019.

CASTELLS, Manuel. *O poder da identidade*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CHAGAS, Mario Sousa. Educação, museu e patrimônio: tensão, devoração e adjetivação. In: TOLENTINO, Átila B. (Org.). *Educação Patrimonial: educação, memórias e identidades*. [Caderno Temático de Educação Patrimonial, n. 3]. João Pessoa: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2013. p 27-31.

COSTA, Eliane Miranda; COSTA, Diogo Menezes; PACHECO, Agenor Sarraf. *Patrimônio Arqueológico e Memória: Reflexões sobre a Construção da Identidade no Rio Mapuá, Marajó, PA/Brasil*. XXVIII Simpósio Nacional de História. Lugares dos Historiadores: novos e velhos desafios. Florianópolis - SC, 2015.

DAVALLON, Jean. Memória e patrimônio: por uma abordagem dos regimes de patrimonialização. In: TARDY, Cécile; DODEBEL, Vera. *Memória e novos patrimônios*. Marseille: Open Edition Press, 2015.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. História oral e narrativa: tempo, memória e identidades. *História Oral*, 6. <https://doi.org/10.51880/ho.v6i0.62>, 2009.

FERREIRA, Maria Aparecida Gomes. "Eu tirava conclusão de uma nuvem pra outra": Uma reflexão sobre histórias. *História Oral*, v. 1, n. 15, p. 9-34, jan.-jun. 2012.

FLORÊNCIO, Sônia Regina Rampim; CLEROT, Pedro; BEZERRA, Juliana; RAMASSOTE, Rodrigo. *Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos*. Brasília, DF: Iphan/DAF/Cogedip/Ceduc, 2014.

FONSECA, Maria Cecília Londres. *O patrimônio em processo: trajetória da política federal de preservação no Brasil*. 2. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: UFRJ/MinC/IPHAN, 2005.

FREITAS, Aline Gonçalves; LEÔNICIO, Yannara Brennda da Silva; CARVALHO, Luzia Maria de Sousa; NASCIMENTO, Ana Luisa Meneses Lage; CHAVES, Sérgio Augusto de Miranda. Paisagem, clima e subsistência no Sudeste do Piauí: Estudos arqueopalinológicos no Sítio Toca da Baixa dos Caboclos. *Clio Série Arqueológica*, Recife, v. 37, n. 1, p. 211-238, 2022

GNECCO, Cristóbal. Caminos de la Arqueología: de la violencia epistémica a la relacionalidad. *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências*

*Humanas*, Belém, v. 4, n. 1, p. 15-26, jan.-abr., 2009.

GOMES, Ângela de Castro. (Org.) *Direitos e Cidadania: memória, política e cultura*. Rio de Janeiro: FGV, 2007.

GUIDON, Niède; VERGNE, Cleonice; VIDAL, Irma Asón. Sítio Toca da Baixa dos Caboclos. Um abrigo funerário do enclave arqueológico do Parque Nacional da Serra da Capivara. *Clio Série Arqueológica*, Recife, v.1, n.13, p. 127-144, 1998.

HALBWACHS, Maurice. *A Memória Coletiva*. São Paulo, Vértice, 1990.

HOLTORF, Cornelius. Iconoclasm. The destruction to loss of heritage reconsidered. In: G.Coulter-Smith (Ed.) *Art in the Age of Terrorism*. London, Holberton, p. 228-240, 2005.

ICOMOS/ICAHM. *Carta de Lausanne: Carta para Gestão e Proteção do Patrimônio Arqueológico*, 1990. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/226>.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). *Portaria nº 137, de 28 de abril de 2016*. Estabelece diretrizes de Educação Patrimonial no âmbito do Iphan e das Casas do Patrimônio. Disponível em: [http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Portaria\\_n\\_137\\_de\\_28\\_d\\_e\\_abril\\_de\\_2016.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Portaria_n_137_de_28_d_e_abril_de_2016.pdf). Acesso em: 24 mai. 2024.

LEITE, Ledja Suzane da Silva. *O perfil funerário do sítio pré-histórico Toca da Baixa dos Caboclos - sudeste do Piauí - Brasil*. Dissertação (Mestrado em

Arqueologia) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.

MARTIN, Gabriela. *Pré-história do Nordeste do Brasil*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2013.

MEDEIROS, Ricardo Pinto de. Povos Indígenas do Sertão Nordestino no Período Colonial: descobrimentos, alianças, resistências e encobrimento. *Revista FUMDHAMentos*, São Raimundo Nonato, v. 1, p. 7-52, 2002.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. *Manual de História Oral*. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

OLIVEIRA, Ana. Stela de Negreiros. *O Povoamento Colonial do Sudeste do Piauí: indígenas e colonizadores, conflitos e resistência*. Tese (Doutorado em História) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2007.

ORSER Jr., Charles. *Introdução à Arqueologia Histórica*. Belo Horizonte: Oficina de Livros, 1992.

POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Almedina; CES, 2009, p. 23-72.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Almedina; CES, 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula; NUNES, João Arriscado. Introdução: para Ampliar o Cânone da Ciência: a Diversidade Epistemológica do Mundo. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). *Semear Outras Soluções: os Caminhos da Biodiversidade e dos Conhecimentos Rivaís*. Porto: Edições Afrontamento, 2004. p. 23-101.

SANTOS, Josimar; SOUSA, Luana Mateus. Guardiões da memória: um estudo na Serra do Evaristo sobre os aspectos semelhantes entre cultura africana e brasileira. *Revista Brasileira de Meio Ambiente*, v.8, n.4, p.14-22, 2020.

SANTOS, Pablo Patrick Jovino. *Memórias e narrativas sobre as populações indígenas em São Raimundo Nonato - PI e microrregião: uma descrição sobre as produções históricas antecedentes, abordagens precursoras e relatos orais*. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Arqueologia e Preservação Patrimonial) - Universidade Federal do Vale do São Francisco, Campus Serra da Capivara, São Raimundo Nonato, 2019.

TOLENTINO, Átila Bezerra. Educação Patrimonial Decolonial: perspectivas e entraves nas práticas de patrimonialização federal. *Sillogés*, Rio Grande do Sul, v.1, n.1, p. 41-60, jan./jul. 2018

VELHO, Gilberto. Patrimônio, negociação e conflito. *Maná*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, p. 237-248, 2006.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. *Teoria e método em psicologia*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

WALSH, Catherine. *Interculturalidad, Estado, Sociedad: luchas (de)coloniales de nuestra época*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar/Ediciones Abya-Yala, 2009.

Foto 3- Sr. Raimundo Gomes da Silva (40 anos), filho mais velho de Dona Isidória nos indicando o caminho para o Sítio arqueológico, em seu quintal. Fonte: Luzia Policarpo (2017).

Foto 4- A família de Dona Isidória e nossa equipe de trabalho no Sítio. Fonte: André Araújo (2017).

### **Legenda das fotos**

Foto 1- A paisagem cultural recente do Sítio Toca da Baixa dos Caboclos. Fonte: Luzia Policarpo (2017).

Foto 2- Entrevista com Dona Isidória Maria de Jesus (79 anos). Fonte: Aline Freitas (2017).

### **Lista das pessoas entrevistadas (nome completo, idade):**

Isidória Maria de Jesus, 79 anos, São João do Piauí-PI, out. 2017.

Raimundo Gomes da Silva, 40 anos, São João do Piauí-PI, out. 2017.

## La experiencia museística en los programas de promoción turística dentro del mercado del arte

Nuria Segovia Martín<sup>1</sup>

DOI: <https://doi.org/10.22409/pragmatizes.v14i27.63216>

**Resumen:** La dimensión educativa ocupa un espacio relevante en las prácticas artísticas en nuestros días, no sólo como un elemento complementario o práctica secundaria, sino como una clave de la producción del conocimiento y del trabajo de las políticas culturales. Los modelos educativos que están desarrollándose en los museos y centros de arte españoles han supuesto un cambio de paradigma. En este sentido, cada vez más son las instituciones culturales que dotan a sus proyectos artísticos de programas didácticos, con el objeto de hacer más comprensibles y accesibles las propuestas expositivas y los recursos empleados para su definición para todo tipo de público, cuyo producto didáctico a su vez potenciaría el interés del turismo cultural.

**Palabras clave:** historia del arte; patrimonio cultural; museología; gestión cultural; mercado del arte.

### The museum experience in tourist promotion programs within the art market

**Abstract:** The educational dimension occupies a relevant space in artistic practices today, not only as a complementary element or secondary practice, but as a key to the practice, but as a key to the production of knowledge and the work of cultural policies. The educational models that are being developed in Spanish museums and art centers have meant a paradigm shift. In this sense, more and more cultural institutions are providing their artistic projects with educational programs, with the aim of making the exhibition proposals and the resources used to define them more understandable and accessible for all types of public, whose educational product would in turn enhance the interest of cultural tourism.

**Keywords:** art history; cultural heritage; museology

### A experiência museística em programas de promoção turística no mercado de arte

**Resumo:** A dimensão educativa ocupa hoje um espaço relevante nas práticas artísticas, não apenas como elemento complementar ou prática secundária, mas como chave para a produção de conhecimento e para o trabalho das políticas culturais. Os modelos educativos que estão a ser desenvolvidos nos museus e centros de arte espanhóis representaram uma mudança de paradigma. Neste sentido, cada vez mais instituições culturais estão a dotar os seus projectos de aspectos artísticos dos programas educativos, com o objectivo de tornar as propostas expositivas e os recursos utilizados para a sua definição mais compreensíveis e acessíveis a todos os tipos de públicos, cujos um produto educativo aumentaria, por sua vez, o interesse do turismo cultural.

**Palavras-chave:** história da arte; patrimônio cultural; museologia.

---

<sup>1</sup> Nuria Segovia Martín. Doctorado en Historia del Arte por Universidad de La Laguna/ULL. Profesor Asociado del Departamento de Historia del Arte y Filosofía da ULL, Tenerife, España.  
E-mail: [nuriasegoviam@gmail.com](mailto:nuriasegoviam@gmail.com) - <https://orcid.org/0000-0002-3896-4329>

## La experiencia museística en los programas de promoción turística dentro del mercado del arte

### Introducción

La dimensión educativa ocupa un espacio relevante en las prácticas artísticas en nuestros días, no sólo como un elemento complementario o práctica secundaria, sino como una clave de la producción del conocimiento y del trabajo de las políticas culturales. Los modelos educativos que están desarrollándose en los museos y centros de arte españoles han supuesto un cambio de paradigma. En este sentido, cada vez más son las instituciones culturales que dotan a sus proyectos artísticos de programas didácticos, con el objeto de hacer más comprensibles y accesibles las propuestas expositivas y los recursos empleados para su definición para todo tipo de público, cuyo producto didáctico a su vez potenciaría el interés del turismo cultural.

De este modo, la temporalidad e itinerancia que proporciona la producción de exposiciones, propicia un continuo cuestionamiento de las organizaciones culturales, a costa de la búsqueda de la rentabilidad que las

muestras temporales y las actividades generan a las instituciones. De este modo y para entender el concepto contemporáneo de exposiciones temporales, debemos conocer sus orígenes desde el siglo XVIII, en el Salón del Louvre o la Royal Academy de Londres, así como las más relevantes celebradas con posterioridad, en el siglo XIX, con motivo de las exposiciones universales. Ya, en la primera mitad del siglo XX, somos testigos de exposiciones temporales, aún conservadoras, pero que comienzan a desplegar su talento, entendido como un extraordinario medio para difundir el patrimonio de las instituciones, reavivando sus fondos y atrayendo una mayor atención de los visitantes. Por ello, históricamente se han entendido las exposiciones temporales como acciones complementarias a la programación de los museos y centros de arte con el objeto de ofrecer un variado programa expositivo, cuyo objeto es la conservación, difusión, educación y comercialización. En este sentido y

dentro de los objetivos que se persigue en este documento centramos la línea de investigación en el conocimiento de la educación basada en la resolución de problemas mediante la solvencia metodológica de herramientas comerciales que nos permitan ampliar la rentabilidad social de los proyectos museísticos de carácter científico y divulgativo, generando una nueva necesidad de enseñanza–aprendizaje a la sociedad del siglo XXI, plural, y comunicativa.

### **1. El análisis de la estructura y el funcionamiento del museo: líneas de rentabilidad**

Las estructuras organizativas de un museo y de un centro de arte no deben prescindir de la implantación y desarrollo de las áreas que potencian la visibilidad del proyecto artístico y de las actividades que se generan en torno a este. Departamentos como el de comunicación, marketing, promoción y desarrollo corporativo, patrocinio, nuevas tecnologías, tienda y librería, determinan y singularizan la imagen de la institución cultural como marca, así como su posicionamiento dentro del panorama museístico actual. En ese sentido, y estableciendo un orden de

prioridades, la comunicación en los museos y centros de arte refuerza la marca de identificación, generando programas de actuación que establecen canales de comunicación entre otros espacios culturales de similares características. Sin duda, la comunicación es una de las claves para el buen funcionamiento de cualquier institución, destacando así las tareas de difusión interna, en las que se crean herramientas y recursos para la comunicación y cohesión de los equipos de trabajo, así como las acciones de difusión externas, en donde se plantean estrategias para acercar la imagen del museo y la programación al visitante.

### **2. Modelos de gestión y estrategias de negocio.**

Para comenzar, si analizamos en el presente apartado el tratamiento del impacto social y comercial de alguno de los museos de referencia e impacto dentro de contexto internacional, destacamos el Museo Nacional Thyssen-Bornemisza, motivado por la ampliación del palacio de Villahermosa cuyo objeto fundamental fue albergar el depósito de la colección de obras de la baronesa

Thyssen, alrededor de dieciséis salas, así como adecuar otros espacios de la fundación, optimizando los servicios. De este modo, y tal y como señalan las fuentes orales recogidas por el director-gerente Carlos Fernández de Henestrosa, el año 2015 cerró un ciclo para el museo, dotado de un nuevo edificio, de una nueva colección y de un nuevo director artístico, que es Guillermo Solana, tras la marcha del actual director honorario, Tomás Llorens. En palabras de Fernández de Henestrosa, tras la entrevista mantenida para este estudio científico, nos explica que *"la ampliación del museo no sólo generó un mayor número de visitantes al museo, sino también una optimización de los servicios, espacios e instalaciones de esta institución"*. Por otro lado, el anterior conservador-jefe de la fundación, Tomás Llorens, puso de manifiesto en las memorias de museo, que durante los cuatro años de gestión que cubre esta publicación, se percibió un fuerte protagonismo de las obras de ampliación sobre la actividad del museo. Así, en el texto explica que esta etapa estuvo marcada por la redacción de un programa museográfico para la instalación de la colección de la

baronesa, la convocatoria del concurso para el proyecto arquitectónico de la ampliación, la redacción de ese proyecto, la convocatoria del concurso para la ejecución de las obras de rehabilitación y la realización de las mismas. Asimismo, en la entrevista dirigida a Llorens, señala lo siguiente:

*La valoración del Thyssen nos la ofrecen los medios de comunicación y el público en general. El museo tiene una imagen muy positiva y el número de visitantes ha ido creciendo substancialmente en líneas generales, desde que el museo abrió sus puertas.*

Debemos tener en cuenta que el éxito social de las instituciones culturales viene determinado por las estrategias básicas para mejorar la difusión en las áreas de comunicación, promoción, patrocinio, tienda, nuevas tecnologías, que permiten que el museo cree una marca como referente del panorama actual. En ese sentido, y estableciendo un orden de prioridades, la comunicación en los museos y centros de arte refuerza la marca de identificación, generando programas de actuación que establecen canales de comunicación entre otros espacios culturales de similares características. Sin duda, la comunicación es una de las

claves para el buen funcionamiento de cualquier institución, destacando así las tareas de difusión interna, en las que se crean herramientas y recursos para la comunicación y cohesión de los equipos de trabajo, así como las acciones de difusión externas, en donde se plantean estrategias para acercar la imagen del museo y la programación al visitante. Así, el departamento de comunicación y relaciones externas de este museo desarrolla desde sus inicios una labor esencial en la difusión del museo y de sus actividades, cumpliendo con uno de los objetivos prioritarios de la fundación, en donde todas las tareas de la institución están encaminadas a generar la mayor difusión, llegando al máximo número de personas y procurando que todas las actividades que el museo tengan una gran visibilidad. Podemos analizar que este departamento del museo se perfila como un área que tiene incorporada en sus funciones diversas competencias, tales como las relaciones con los medios de comunicación, la gestión de la publicidad, la organización de las inauguraciones y otros actos conmemorativos, hasta la atención de los visitantes ilustres y colaboradores,

tales como patrocinadores, *Amigos del museo* e instituciones colaboradoras, además de las relaciones con las organizaciones públicas y privadas del sector turístico. En este sentido, se pone de manifiesto el programa de visitas privadas destinado a empresas, dirigidas por historiadores del arte, en horario alternativo al habitual que ofrece el museo. Como prueba del éxito de la actividad, queda patente en los datos correspondientes al bienio 2018-2020, la cota más alta de ingresos en la historia del programa, resaltando casi el millón de euros, así como la más baja, en 2009, objeto de las obras de rehabilitación, y de un periodo de inactividad. Este programa, fue compensado tras las obras de ampliación, para potenciar el programa de visitas y el incremento de espacios exclusivos, como el mirador, situado en la quinta planta del nuevo edificio, así como la remodelación de las instalaciones ya existentes.

Por otro lado, la comunicación en los museos y centros de arte en España destina sus esfuerzos a las tareas de promoción del museo y de sus actividades, captando la atención del turismo cultural, mediante los canales habituales: folleto informativo,

diseñado desde el departamento y destinado al interés de este sector, tales como turoperadores, agencias de viajes, hoteles, oficinas de turismo en España, organizaciones profesionales de congresos, Instituto Cervantes, institutos de cultura en Madrid, colegios profesionales, entre otros, así como los organismos que habitualmente colaboran con el museo, así como el refuerzo de las relaciones con los hoteles más próximos más relevantes de la ciudad en la que se emplaza la institución. En este sentido, se establecen acuerdos para la venta de entradas en los propios establecimientos hoteleros, generando mayor comodidad al cliente y al usuario del museo. También, estas acciones han sido reforzadas desde su puesta en marcha hasta la actualidad, con el envío de información puntual en cada nueva convocatoria de las exposiciones temporales, a través del folleto de la exposición. Con respecto a las campañas de promoción específicas, la publicación consultada, menciona las campañas de verano. Por último, resaltamos la presencia del museo en las principales ferias internacionales del sector turístico, tales como Fitur, Confex, o Eibtv, entre otras.

En otra vertiente, ponemos de relieve el apoyo y las colaboraciones de entidades que participan en el desarrollo de los proyectos expositivos en calidad de patrocinadores. Así, entre las entidades patrocinadoras desde 2006, destacamos:

- CITIBANK, N.A.
- CLAK.
- CHASE MANHATTAN BANK.
- FORD ESPAÑA S.A.
- GARRIGUES & ANDERSEN.
- J.P. MORGAN.
- S.I.T TRANSPORTES INTERNACIONALES.
- SEGUR IBÉRICA, S.A.
- STAI, S.A.
- T.T.I. TRANSPORTES.
- URÍA MENÉNDEZ Y CÍA ABOGADOS, S.C.

En calidad de socios de *Amigos corporativos*, estas empresas contribuyeron con sus aportaciones a la conservación y mantenimiento de la colección y de las actividades del museo, participando en los actos celebrados, visitando el museo con sus invitados y convirtiéndose en portavoces privilegiados de la institución. Cada vez más son los colectivos que forman parte de este

programa. El importante ascenso en los ingresos en los últimos años de la etapa analizada (2018–2023), motivó el lanzamiento de tres nuevas categorías superiores como son los *Amigos de honor*, benefactores y corporativos, en donde se registró unos ingresos del 30%, sobre el total del año. Además, la presente publicación destaca los numerosos encuentros con el director, visitas, cursos, actividades, ciclos de conferencias, conciertos, presentaciones de las exposiciones temporales en exclusiva, que se han diseñado dentro de este programa clave para la visibilidad y proyección del museo español en el exterior. En el caso de museos como El Museo Nacional Thyssen– Bornemisza o El Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía y realizando un balance de las acciones desarrolladas durante esta etapa de estudio, destacamos que una de las estrategias que se adoptaron para aumentar la autofinanciación del centro fue establecer alianzas estables con patrocinadores, resaltando que las políticas de financiación externa, y los patrocinios ocupan un papel muy relevante en el desarrollo de la actividad de los museos, ya que permiten financiar el programa de

exposiciones temporales, motivando así un mayor número de visitantes y de ventas en la tienda. Dentro de los presupuestos de las instituciones culturales españolas, se contemplan aproximadamente veinte millones de euros en gastos, por tanto la tarea fundamental de los órganos de gestión se centra en buscar ingresos que procedan del ámbito público, venta de entradas en la taquilla y en la tienda del museo, así como del patrocinio y mecenazgo, que en los últimos años ha ocupado el 17% de los ingresos de los museos. En cuanto a los modelos de mecenazgo y de patrocinio, destacamos que es la empresa la que busca rentabilidad de imagen, la que se convierte en patrocinadora. Por ende, y en lo que respecta a lo Amigos del Museo, con este colectivo no se persigue tanto una rentabilidad económica, sino una fidelización de un público, y el compromiso material, personal y de vocación de éste. Este programa está compuesto por personas que se vinculan de manera directa al museo, que aportan una cuota y crean opinión en torno a este, proyectando su imagen exterior y actuando como embajadores.

Si abordamos, los planes de marketing y patrocinio en los cuales los museos españoles trabajan desde finales de 2018 resaltamos que se pretende la optimización y generación de recursos, así como la búsqueda de patrocinios más diversificados, más *partnership*, entendidos como proyectos vitales para el desarrollo del museo. En este sentido, el patrocinio es necesario para los planes de conservación y restauración convirtiéndose en un ámbito importante de la gestión en la cuenta de resultados, junto a las exposiciones. Debemos tener en cuenta que el mecenazgo positivo hace posible las exposiciones temporales, contribuyendo a un mayor sostenimiento del museo.

Por otro lado, hacemos referencia al trabajo regular en la búsqueda de empresas socias que colaboren con el mantenimiento del museo, a través de un servicio *knowhow*. En este sentido, nombramos el caso de la empresa Endesa, que ilumina algunos de los edificios más emblemáticos de España, contribuyendo así al consumo responsable. Asimismo, destacamos otras colaboraciones, tales como la

Fundación BBVA, a partir del cual se desarrolla programas de tecnología, JTI- Japan Tobacco International y Terra Foundation, en algunas exposiciones temporales, junto con colaboradores como Samsung y la Fundación ACS. En este sentido, se persigue un objetivo central: incorporar más empresas a los proyectos en el museo, siendo capaces de ofrecerles iniciativas y contenidos que respondan a las necesidades. Para ello, se requiere que el éxito del museo se apoye en la calidad de sus exposiciones, pero también en el intenso trabajo de difusión, con campañas de promoción en prensa y de publicidad, específicamente planeadas para cada caso, cuidando hasta el detalle la elaboración de materiales informativos, disponibles a través de los canales y herramientas correspondientes y en el servicio de información para los profesionales y visitantes foráneos que visitan el museo.

### **3. Análisis del modelo de gestión museística.**

Tras el descenso de visitantes que ha asolado a los museos en los últimos años, las instituciones, han sido

objeto de un plan de innovación, a partir del cual se han abierto nuevos horizontes en la creación de contenidos digitales, así como en los métodos para su difusión, útiles en la promoción turística. Los museos han optado por abordar el desarrollo de su página web, con una premisa fundamental: los contenidos publicados debían ser administrados desde el propio museo por los diferentes departamentos responsables, así como el diseño y puesta en marcha de los contenidos didácticos, el museo virtual, a partir del cual le ha permitido a los usuarios realizar recorridos multimedia por las obras del museo, accediendo a las fichas de las piezas. Por otro lado, se han incorporado otros recursos, tales como la publicación de videos de las conferencias y actividades del museo, así como de los programas de formación y otras mejoras en las secciones educativas. En este sentido, y tal y como avanzamos anteriormente, las acciones de promoción exterior y marketing de los museos, se han concentrado en el área de promoción y desarrollo corporativo a partir de varias líneas de trabajo, tales como:

Programa de promoción turística. Dando a conocer las

actividades del museo a turoperadores, agencias de viajes, organizadores profesionales de congresos, hoteles guías, y organismos oficiales. En este sentido, la labor centra en la elaboración de un calendario de exposiciones temporales para que los profesionales del museo puedan conocer la programación del museo, bien a través de material impreso, que junto con los folletos se distribuyen en centros de información turística del Ayuntamiento de Madrid, ferias, viajes de familiarización (*fam trips*), así como a través del envío de notas de prensa a operadores turísticos. Por otro lado, destacamos el canal de turismo en la página web del museo, en donde se puede encontrar la información relativa a la programación del museo, así como un archivo fotográfico con descarga de imágenes, etc.

Actividad con los operadores privados. Se firman contratos con entidades hoteleras para acercar el museo a sus clientes, entre los que se encuentran las cadenas y los establecimientos más importantes y más cercanos al museo, geográficamente. Las acciones han estado dirigidas a la creación de paquetes turísticos, en los cuales se

incluye la entrada al museo, visitas guiadas para profesionales del sector turístico, campañas publicitarias en medios específicos del sector turístico, etc.

Actividad con los organismos públicos, tales como Turismo de Madrid, y presencia en ferias internacionales como Fitur, EITB (Barcelona), Feria de Valencia, Feria de Turismo Cultural de Málaga, World Travel Market, Paseo del Arte en Regent Street y Taste of Spain (Londres), entre otros. Además, museos como el Thyssen han participado en diversos encuentros empresariales para la promoción turística de la Comunidad de Madrid, además de formar parte desde 2008, del Madrid Convention Bureau, organismo del Ayuntamiento de Madrid, encargado de atraer grandes congresos y convenciones internacionales en la capital. Por otro lado, resaltamos los acuerdos de los museos nacionales con Turespaña y con Paradores nacionales.

Proyectos de promoción turística. Visitas por las colecciones del museo, visitas gastronómicas, en colaboración de la feria Madrid Fusión, entre otros.

Dentro del ámbito de desarrollo corporativo, nos centramos en una de las principales actividades generadoras de ingresos: la captación de socios estratégicos para obtener el máximo apoyo de las entidades benefactoras del mundo del arte y la cultura. De este modo, queda patente que cuando las aportaciones son personales, se enmarcan dentro del programa de *Amigos del museo*. Las empresas por su parte, pueden contribuir a través de tres programas: eventos corporativos, *Amigos corporativos* o colaboradores y patrocinadores. En lo relativo al programa de *Amigos del museo*, destacamos que se ofrece la posibilidad de ayudar a la fundación con diversas aportaciones económicas, según la forma de colaboración elegida. Cabe destacar que este programa ofrece actividades exclusivas en torno a la colección permanente y a las exposiciones temporales.

Si destacamos algunos datos económicos, mencionamos que el número de afiliados del programa de *Amigos* se incrementó en un 14% y un 28%, respectivamente en 2018 y 2022, con unos altos índices de fidelización. En 2012 y 2016, los descensos causados por la situación económica

fueron contrarrestados con cambios en el programa, cuya respuesta se manifestó en un aumento de los ingresos en 2017, del 27,5%, respecto al año anterior. Por otro lado, los *Amigos de honor*, benefactores y corporativos, representaban en 2018, un 39% del total de los ingresos. Así, debemos destacar que en 2009, la fundación entró a formar parte de la Federación Española de Amigos de Museos, con la posibilidad para los Amigos de acceder gratuitamente a todos los museos de titularidad estatal, posibilitando esta federación al Thyssen, poder participar en congresos, reuniones y congresos de esta organización.

Otras de las fuentes que generan mayores ingresos al museo son los programas de eventos corporativos. Según fuentes las consultadas, en torno a seiscientas empresas e instituciones eligen los museos españoles museo como sede de su evento. A partir del cual, más de cincuenta mil personas tuvieron el privilegio de visitarlo en privado y guiados por expertos, conociendo así la colección permanente así como las exposiciones temporales. Además, tras las visitas, los anfitriones ofrecieron

recepciones en los espacios destinados a tal uso. En términos económicos, la publicación consultada, pone de relieve que se ingresaron en concepto de eventos corporativos casi cinco millones de euros en cinco años, con una media anual de casi un millón de euros y cien actos de media por año.

En relación a los colaboradores, *Amigos corporativos y amigos benefactores*, destacamos en primer lugar, acuerdos con Nintendo, Turespaña, Paradores nacionales, Samsung, entre otros. Con respecto a los *Amigos corporativos*, señalamos:

- ANCI.
- BBVA.
- CBRE.
- CITI.
- ACS.
- Fundación Barclays.
- Fundación KPMG.
- Fundación Mutua Madrileña.
- Fundación Vodafone España.
- Gerflor.
- Gómez Acebo & Pombo Abogados.
- Samsung.
- Uría Menéndez.
- Viajes El Corte Inglés.
- Grunental.
- XL Insurance.

- Ray & Bernsdton.
- JP Morgan Chase Bank.
- Servired.
- Veranstaltungforum der  
Verlagsgruppw Georg Von Holtzbrink.

Los *Amigos benefactores* del museo son:

- Javier Bacariza Domínguez.
- Juan Carlos Lozano Brizzolis.
- Marta Carrero Soto.
- José Alejandro Pina Barrio.
- Purificación Arredonda.
- María Isabel Fallabella García.

En definitiva, el programa de eventos corporativos también se entiende como un instrumento de difusión de la colección a los públicos del mundo empresarial. Este, junto con el programa de *Amigos*, fideliza a los visitantes que conocen el museo y genera ingresos a través de las donaciones. Por todo ello, la existencia de un departamento de marketing y promoción en los museos, aporta una visión más comercial, que pone el acento en la difusión de las colecciones y las actividades del museo con un retorno que se puede medir internacionalizando la imagen de los museos, mediante el contacto con

múltiples empresas y fundaciones extranjeras, destacando aquellas que tienen algún tipo de interés en España, cuyo perfil se enmarca en la banca y los servicios financieros.

En otra vertiente, destacamos otra línea de comercialización directa del museo, como es la organización de visitas privadas y el alquiler de los espacios de esta institución. Así, destacamos que el museo ofrece el programa de visitas privadas, el cual pretende difundir las colecciones como las exposiciones temporales y mostrarlas en exclusiva a grupos reducidos que contemplan las obras en privado, una vez el museo haya cerrado las puertas al público. Además, la fundación ofrece a la empresa la posibilidad de ofrecer una recepción en uno de los espacios destinados a ello. Por tanto el museo rentabiliza sus espacios para actos sociales y corporativos.

La tienda-librería, erigida como el bastión fundamental en la cuenta de ingresos y resultados de los museos se posiciona desde el comienzo de nuestro ámbito de estudio como una pieza clave en continuo movimiento por los órganos del museo. Este espacio comercial ha potenciado su imagen en

los últimos años como tienda de regalos, optimizando el *packaging*, así como la incorporación de dos nuevas vías de negocio: impresión a la carta y la tienda on-line. A todo ello se suma la creación de nuevos productos basados en cuadros de los museo, la publicación de los volúmenes de los catálogos, así como una optimización de la gestión administrativa y una optimización de la coordinación y gestión editorial.

Si mencionamos una de las acciones que fueron desarrolladas por uno de los departamentos más técnicos y especializados de museo, como es el de restauración, destacamos la intervención realizada en la pieza *El Paraíso* de Tintoretto, en el Museo Thyssen. En este sentido, se optó por hacer público por parte del museo una parte de los trabajos realizados por estos especialistas, a través de una ventanas habilitadas para los visitantes, dentro de un espacio acotado, potenciando y difundiendo así el conocimiento de estos trabajos, que de forma habitual se desempeñan dentro del taller. De este modo, se atrajo la atención de público visitante, educando y formando, así como promocionando una nueva vertiente del museo: las restauraciones como actos públicos. En

este sentido y coincidiendo con la celebración del veinte aniversario del museo, la actuación de los restauradores se compartió por primera vez con el público, desde cómo se establecieron las líneas principales de trabajo hasta la revisión, limpieza y restauración de la obra, desvelando así los secretos que se esconden detrás de estos trabajos y mostrando los resultados técnicos y artísticos en tiempo real. Debemos destacar que Bank of America Merrill Lynch participó en la restauración a través de su proyecto global de conservación de arte. Un programa que ofrece apoyo financiero para la restauración de una amplia variedad de obras de arte, objetos y elementos arquitectónicos de relevancia para el patrimonio cultural de un país o región.

En definitiva, y en relación a los informe económico-financiero que recogen las memorias de los museos relativo al período 2018-2023 podemos mencionar que esta etapa se ha caracterizado también, por haber experimentado una evolución económica irregular debido a la crisis económica acontecida en los últimos años. Esto ha promovido una optimización de dichas actividades

permitiendo ampliar su oferta y brindando a los visitantes un servicio de mayor calidad. Todo ello se ha conseguido, conjugando con un plan de austeridad y optimización del gasto, sin una repercusión negativa en las necesidades de tesorería. Debemos mencionar que el crecimiento obtenido en el ejercicio 2018, elevó el nivel de ingresos de los museos y situó el ejercicio en segundo puesto del ranking con más visitantes, en la historia del museo, situándose en el 84%.

## **Conclusiones**

Por todo lo expuesto anteriormente, podemos extraer algunas conclusiones a partir de los modelos de gestión museística proyectados en los escenarios del arte de los programas de promoción turística, partiendo de un interés por parte de los promotores y artífices en el diseño de equipamientos de nueva creación para albergar nuevos servicios y vías de negocio, la habilitación y disposición de espacios funcionales, para el desarrollo de actividades educativas, tales como las bibliotecas, las aulas y talleres didácticos, y espacios como el salón de actos, donde se acogen las actividades

complementarias de las instituciones, tales como cursos, conferencias, ciclos de cine y congresos, entre otros. Así, los esfuerzos de la gestión educativa de los museos se ha centrado en la potenciación de los programas educativos, sus canales digitales y la participación en congresos internacionales entendiéndose este modelo como referente de otros, en materia educativa a nivel internacional. En los museos de referencia como el Museo Nacional Thyssen– Bornemisza, la educación artística es entendida como el bastión sobre el que se sustenta gran parte de su actividad, por ello cada año evolucionan, incorporando nuevos segmentos de público, como destinatarios de sus actividades, tales como formación para profesorado, grupos de mayores, personas en riesgo de exclusión, social, etc. Así, como intervenciones de otra naturaleza artística, tales como conciertos, lecturas de la colección por parte de escritores y artistas, o talleres alternativos para la ciudadanía. De todo ello, queda constancia en la web educathyssen, que anualmente supera el número de visitantes, así como los seguidores las redes sociales,

disponiendo de un perfil específico para el ámbito educativo.

Sin duda, el éxito de un programa educativo de un museo o centro de arte, viene determinado por las colaboraciones, apoyos y patrocinios que se reciben. De este modo, en los últimos años los museos españoles, han sido receptores del apoyo de instituciones y entidades que han potenciado el desarrollo de las actividades educativas del centro, y en donde en el caso concreto del Thyssen, le ha permitido ampliar el horario y ofrecer otras actividades alternativas a la programación ordinaria, para captar a otro tipo de público diverso.

Por tanto, si podemos destacar algún aspecto que une a los intereses educativos y sociales de los modelos analizados, es el hecho de contar con colecciones y programaciones de exposiciones temporales, de claro carácter educativo y divulgativo, cuyo forma de presentación a la sociedad está siendo canalizada a través de los programas didácticos y medios alternativos que cada institución crea correspondiente, a partir de los objetivos trazados por cada una de estas. Educar, formar y convertirse en referentes de otros modelos, dentro de

los ámbitos geográficos que cada institución aspira: ¿educar o entretener? ¿Extender la cultura hacia nuevos públicos o conformarnos con los que nos visitan de forma habitual? En torno a estas cuestiones se debe trazar una línea de trabajo, con el objeto de delimitar los objetivos de estos gabinetes educativos, cuyo resultados se manifiestan en el éxito de las instituciones culturales y su proyección en exterior, como escenificación autorreflexiva que trasciende a otros escenarios de producción y comercialización.

## Referencias

DÍEZ, D.E. *Comunicaciones de marketing*. Planificaciones y control. Madrid, España: Pirámide, 2002.

FLÓREZ, C. M. La museología crítica y los estudios de público en los museos de arte contemporáneo: caso del museo de arte contemporáneo de Castilla y León, MUSAC. *De Arte*, 5, p. 231-243, 2006.

FUNDACIÓN ARTE Y MECENAZGO. Fundación Arte y Mecenazgo [en línea]. Disponible en: <http://fundacionarteymecenazgo.org/>. [Consultado el: 24 de mayo de 2024].

GARCÍA, H.; ESPINOSA, M. M. *Contextos educativos no-formales: los museos y la apropiación del conocimiento científico*. México:

Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Cuajimalpa. Casa Abierta al tiempo, 2015.

ICOM. El Consejo Internacional de Museos. El Consejo Internacional de los Museos [en línea]. Disponible en: <https://www.icom-ce.org>. Consultado el: 24 de mayo de 2024.

KOTLER, P. *El marketing según Kotler*. Madrid, España: Paidós, 2011.

NOTARIO, S. A. El público en el museo actual. Reflexiones sobre la Nueva Museología y las masas. *De Arte*, 18, p. 191-203, 2018.

ROSENBLUM, R.; JANSON, H. W. *El Arte del siglo XIX*. Madrid, España: Akal, 1984.

SEGOVIA, M. N. Modelos de gestión, organización institucional y estatus

jurídico en la Fundación Colección Thyssen-Bornemisza y TEA- Tenerife Espacio de las Artes 2002-2012 (Tesis doctoral). Universidad de La Laguna, Santa Cruz de Tenerife, España, 2017. Recuperado de <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/17879>

URÍA, Rodrigo. Un relato: la colección Thyssen-Bornemisza en España. *Arbor. Consejo Superior de Investigaciones Científicas*, CLXV, p. 91-101 2000.

USCATESCU BARRÓN, Jorge. *Paseo estético por una pinacoteca*. Un itinerario por las salas del museo Thyssen-Bornemisza de Madrid. Madrid: Ediciones del Serbal, 2008.

## Suportes de memória. Pesquisa-ação em museologia social: o contexto como regra metodológica

Julia Naidin<sup>1</sup>

Fernando Codeço<sup>2</sup>

DOI: <https://doi.org/10.22409/pragmatizes.v14i27.64194>

**Resumo:** Apresentamos reflexões sobre uma atividade de museologia social concebida e realizada na praia de Atafona, no litoral norte do estado do Rio de Janeiro, pelo *Grupo Erosão*, com produção da *CasaDuna – centro de arte, pesquisa e memória de Atafona*. As reflexões se dão a partir de uma pesquisa no campo do patrimônio, tentando pensá-lo para além de sua materialidade, nas relações entre o território e as práticas culturais. Em uma perspectiva crítica às matrizes epistêmicas eurocentradas aplicadas ao campo da cultura, analisamos uma experiência de museologia social que ensaia e ensina novos modos de ação local e de pesquisa ambiental.

**Palavras-chave:** arte contextual; pesquisa-ação; museologia social.

### Suportes de memória. Investigación-acción en museología social: el contexto como regla metodológica

**Resumen:** Presentamos reflexiones sobre una actividad de museología social concebida y realizada en la playa de Atafona, en la costa norte del estado de Río de Janeiro, por el Grupo Erosão, con producción de CasaDuna – centro de arte, investigación y memoria de Atafona. Las reflexiones se basan en investigaciones en el campo del patrimonio, intentando pensarlo más allá de su materialidad, en las relaciones entre el territorio y las prácticas culturales. Desde una perspectiva crítica a las matrizes epistémicas eurocéntricas aplicadas al campo de la cultura, analizamos una experiencia de museología social que ensaya y da lugar a nuevos modos de acción local y de investigación ambiental.

**Palabras clave:** arte contextual; investigación-acción; museología social.

### Memory supports. Action research in social museology: context as a methodological rule

**Abstract:** We present reflections on a social museology activity conceived and developed on Atafona beach, on the north coast of the state of Rio de Janeiro, by Grupo Erosão, with production by CasaDuna – Atafona's art, research and memory center. The reflections are based on research in the field of heritage, trying to think about it beyond its materiality, in the relationships between the territory and cultural practices. From a critical perspective to Euro-centric epistemic matrices applied to the field of culture, we analyze an experience of social museology that rehearses and gives rise to new modes of local action and environmental research.

**Keywords:** contextual art; action research; social museology.

<sup>1</sup>Julia Naidin, Pós-doutorado na Universidade Estadual do Norte Fluminense / UENF, Campos dos Goytacazes, RJ, Brasil. E-mail: [jnaidin@gmail.com](mailto:jnaidin@gmail.com) - <https://orcid.org/0000-0002-7729-0793>

<sup>2</sup>Fernando dos Santos Codeço, Pós-doutorado na Universidade do Estado do Rio de Janeiro / UERJ, Brasil. E-mail: [fernandocodeco@gmail.com](mailto:fernandocodeco@gmail.com) - <https://orcid.org/0000-0002-0122-5557>

## **Suportes de memória. Pesquisa-ação em museologia social: o contexto como regra metodológica**

### **Apresentação**

Esta apresentação visa, em uma breve reflexão, a partir do debate contemporâneo em torno das noções de “patrimônio” e da “crise ambiental”, analisar a atividade do “Museu Ambulante”, um trabalho de museologia social realizado pelo coletivo “Grupo Erosão” centrado em práticas teatrais. O trabalho foi produzido pela residência artística que atua desde 2017 na cidade de São João da Barra “CasaDuna – centro de arte, pesquisa e memória de Atafona”. Partindo dos campos da arte contemporânea e da filosofia, fundamos, com diversas e variantes alianças locais, um projeto dedicado a uma pesquisa interdisciplinar, visando criar ações socioculturais levando em conta um contexto antropogeográfico específico local.

No ano de 2020, fomos surpreendidos pelo vírus da COVID-19 em uma pandemia global que, com as crescentes mortes e intensidades de contágio, determinou nossos cotidianos durante aproximadamente os dois anos

seguintes. Esse foi o contexto no qual surgiu nosso trabalho que aqui será apresentado. Tivemos que interromper as atividades com nosso grupo de teatro intermunicipal que se encontrava semanalmente, aos finais de semana, em imersões de pesquisa ambiental e de linguagem cênica no desenvolvimento de um espetáculo teatral de rua, o *Tempontal*. Nós, o Grupo Erosão, assim como grande parte da humanidade, vimo-nos atônitos, sem saber como dar continuidade às atividades e como nos manter enquanto grupo sem perspectiva de possibilidade de podermos voltar a produzir aglomerações, voltar a ensaiar etc.

Nossa pesquisa se apresenta a partir de um trabalho territorial na praia de Atafona, na cidade de São João da Barra, litoral norte do estado do Rio de Janeiro. Lá, temos uma comunidade de aproximadamente 7.000 moradores, dos quase 30.000 do município, que é um forte destino turístico durante o período das férias de verão. Nesta praia é onde temos o delta do rio

Paraíba do Sul, um dos mais importantes rios do país, que aqui desemboca depois de abastecer seus estados mais industriais Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro, sendo responsável pela maior parte da água potável carioca e fluminense, função que o levou, nos últimos cinquenta anos, a ter mais de 70% de seu fluxo desviado para o rio Guandú. Segundo muitos estudos<sup>3</sup>, este foi um fator decisivo da dramática situação de erosão costeira que acomete a praia. Sabemos que a erosão é um fenômeno natural, comum em praias e planícies. No entanto, a temporalidade, o ritmo do avanço do mar têm sido alarmantes nas últimas décadas. Estima-se que mais de 15 quarteirões já estejam debaixo d'água, com centenas de construções destruídas, uma ilha próxima a praia, habitada por mais de 300 famílias, foi quase toda submersa e, com o enfraquecimento do rio que não chega mais ao mar pelo delta, foi acoplada ao continente. Todas essas mudanças têm impactos intensos na comunidade, nos

ecossistemas, nas visualidades e nos imaginários.

Apresentaremos um trabalho realizado por uma residência artística e projeto de pesquisa acadêmica: CasaDuna - centro de arte, pesquisa e memória de Atafona, vinculada a pesquisas de pós-doutorado da UENF, da UFRJ e da York University, entre 2021 e 2024, na praia de Atafona, em São João da Barra, realizada pelo Grupo Erosão. O grupo funciona como um eixo criativo do projeto da CasaDuna, e vinha realizando trabalhos de performance, videoarte e teatro de rua. O grupo foi fundado em 2017, dedicado a investigar as "teatralidades da erosão", relacionando temas socioambientais e cultura popular com arte contemporânea, dedicado a refletir sobre a reconstrução de pensamentos sociais sobre os impactos da sociedade no meio ambiente. Na época deste trabalho, o grupo era composto por Lucia Talabi, Rachel Rosa, Paulo Victor Santana, Jailza Mota, Raynan Aguiar, Julia Naidin, Rafael Sánchez como

<sup>3</sup>

[https://www.researchgate.net/profile/Alexandre-Carvalho-31/publication/349409881\\_Panorama\\_da\\_Ero](https://www.researchgate.net/profile/Alexandre-Carvalho-31/publication/349409881_Panorama_da_Ero)

sao\_Costeira\_no\_Brasil/links/63ecd8cd51d7af054028931f/Panorama-da-Erosao-Costeira-no-Brasil.pdf

cenógrafo e Fernando Codeço como diretor.

### **Caminhos nos percalços**

Com a chegada da COVID, um desafio foi colocado para o trabalho artístico, que tipo de "reinvenção", entre as tantas que nos estavam sendo exigidas, ao mesmo tempo pelo capitalismo e pela sobrevivência, seria possível a nós, enquanto grupo independente e sem nenhum tipo de financiamento? A CasaDuna, por outro lado, conseguia seguir com a atividade da pesquisa acadêmica que, com o apoio de bolsas de pesquisa pode se dedicar às atividades de trabalho que podiam ser feitas no espaço físico em Atafona, acessando e pesquisando sobre o material de arquivo que vinha sendo organizado nos últimos anos.

Nesse contexto de extrema restrição, entendemos que seria impossível mantermos o projeto que tínhamos em curso com o grupo de teatro. Decidimos voltar nossas energias ao trabalho com arquivo, pensando em diferentes formas de suporte e de apresentação. Desejávamos encontrar as pessoas que habitavam as áreas retratadas nas fotos, levadas pelo mar ao longo das

últimas décadas. Entendemos que a maior parte dessas pessoas não frequentavam museus, exposições em espaços tradicionais, sejam eles da prefeitura de São João da Barra ou espaços particulares, como já realizamos anteriormente. Só havíamos conseguido acessar, até então, um público específico, dentro de um recorte existencial, de um modo de vida inserido nas cidades, isto é, em uma educação formal com acesso a instituições e instrumentos culturais. Sentíamos falta de acessar outros grupos sociais que também são diretamente ligados a essa história visível nas imagens.

Iniciamos reuniões remotas, nas diversas limitações tecnológicas impostas, nas quais estudávamos sobre experiências de museus, teatro e história em diálogo com o material de arquivo bibliográfico, etnográfico, acadêmico e fotográfico. O projeto foi desenvolvido e contemplado pelo edital da Lei Aldir Blanc em 2021.

Neste contexto foi idealizado o Museu Ambulante, como um dispositivo de museologia social na praia de Atafona em uma proposta de apresentação de nosso acervo para a comunidade. Trabalhamos

primordialmente com fotografias, tematizando essa região específica. Na curadoria, selecionamos imagens das áreas que já não existem mais, de celebrações religiosas e culturais, de

1



3



Operamos o deslocamento do suporte da bicicleta *Devir-a-lata*, criada originalmente para o espetáculo de teatro de rua TEMPONTAL do Grupo Erosão, transformando-a em suporte manipulável para expor o trabalho de arquivo. Esse dispositivo se transformou em uma plataforma

ruínas que se tornaram emblemáticas pelas formas escultóricas que foram criadas pela ação do mar no processo erosivo.

2



4



performática de museologia social, criando jogos teatrais e exposições de arte que são montadas pelas ruas, nas praias e calçadas, ao ar livre. Essa transposição do cenário foi feita pois decidimos adaptar os 36 caixotes de madeira com velcros, colocados também nas imagens, permitindo-nos

com a estrutura do antigo cenário, a criação de módulos para suporte e montagem da exibição das fotos nos locais escolhidos. Tais locais foram definidos em função da própria

ocupação da região, onde habita a maior parte da comunidade da pesca, que vivia nas antigas ilhas e nas áreas que foram levadas pelo mar.

### Itinerários do Museu Ambulante - Abril 2021

#### Atafona



Entendemos que a vocação do Museu Ambulante era ouvir as narrativas de quem habitou os territórios já destruídos pela erosão, compartilhando os modos de vida indicados nas imagens, a saber, os ribeirinhos, pescadores, marisqueiras, comerciantes, antigos moradores das ilhas quando eram habitadas, que já foram submersas pelo mar. Decidimos que com nosso museu, iríamos aonde essas pessoas estavam para ouvir, mostrar, cantar e ser encantado, coletivamente, criando jogos com caixotes e imagens. Decidimos que as imagens seriam impressas em um

material rígido, uma vez que iríamos nos expor ao clima e outras intempéries possíveis, pois estaríamos fora dos lugares expositivos tradicionais, protegidos das variações e atravessamentos do cotidiano. No entanto, intuíamos a potência de causar uma intervenção no território e de ocuparmos diferentes tipos de lugares, criando alterações no espaço comum. Como diz Hommi Baba (1998, p. 20):

Esses "entre-lugares" fornecem o terreno para a elaboração de estratégias de subjetivação - singular ou coletiva - que dão início a novas signos de identidade e postos inovadores de colaboração

e contestação, no ato de definir a própria ideia de sociedade.



A estrutura foi construída a partir de diversas partes de bicicleta, com cinco rodas e uma base na qual dispomos os caixotes, as imagens e outros objetos cênicos. Chegamos como um grande mamulengo pelas ruas, praças, praias, avenidas, padarias, escolas. Montamos móveis com as caixas e aplicamos as imagens.

A partir daí, já estamos nas ruas, abrindo caminhos, tempos e espaços para escuta, composição e recomposição das peças. Repensar forma, função e dinâmica de museu, virou um tema em si dentro do trabalho.



Com essa ação, percebemos que abríamos um campo para repensar e recriar as narrativas sobre esse fenômeno para além das exauridas ficções do apocalipse do cotidiano, cada dia mais banalizado. Mas também, valorizar os modos locais de significar o processo e não se apegar à destruição, mas pensar, ao invés, como a vida se produz, como as pessoas se adaptam e produzem significado na

relação com a dinâmica erosiva e com o avanço do mar.

A erosão é entendida como um fenômeno complexo, envolvendo agenciamentos humanos e não-humanos, uma dobra da natureza sobre a cultura. Neste sentido, buscamos pensar a noção de “erosão” como uma metáfora existencial, um campo de experimentação estética e um modo de crítica cultural em tempos de colapso ambiental.



A partir da percepção da importância da escuta neste trabalho, se coloca um grande desafio, - especialmente para um grupo de teatro, que era o nosso caso - construir a cena para que nosso público traga a narrativa e a partir disso, jogamos coletivamente com as imagens e as histórias. Um jogo que se constrói a cada apresentação, no encontro de cada pessoa com o material que se comunica com suas memórias, com seu cotidiano e imaginário da vida na praia que já se foi e sobre o que fica.

Outra ideia importante foi a de "arte contextual", tal como teorizada por Paul Ardenne, principalmente no livro "*Un art contextuel*"- *Création artistique en milieu urbain, en situation, d'intervention, de participation* (2017). Segundo o crítico, o papel do agente cultural pode ser o de estabelecer pontes de conexão com outros artistas e disciplinas, mas também o de criar ações que conectem os próprios indivíduos atuantes em um campo. Isto é, recriar as relações sociais. Contexto, aqui, "designa o conjunto de circunstâncias em situação de interação (o "contexto", etimologicamente, é oriundo da base latina *contextus* de *contextere*, tecer

com)" (Ardenne, 2017, p. 17). Ou seja, não visamos trabalhar no terreno do idealismo ou da representação individual, e sim na tentativa de infiltração no cotidiano, na ordem das coisas, situando a arte em relação com histórias particulares que se conectem com a vida concreta em um contexto geral.

Percebemos que o Museu oferece uma experiência singular que possui um caráter estético e uma reflexão ecológica crítica. Ele produz ao mesmo tempo uma vivência com a paisagem subjetiva e virtual do passado impressa nas fotografias, direcionando-se à memória afetiva dos indivíduos com seus territórios. Entra também em contato com a paisagem atual, aumentando a percepção dos problemas ambientais, a troca de experiências e as possíveis soluções (provisórias) coletivas para eles. Os procedimentos performáticos e pedagógicos desenvolvidos para essa ação foram constantemente atravessados por estas percepções, fazendo com que a dinâmica incorporasse esses diferentes regimes discursivos às próprias práticas. Entendemos que a criação de práticas comunitárias pode funcionar como

parte processual de um movimento do pensamento que influencia o modo como significamos os processos históricos e ambientais, bem como os laços de significado e de comunidade.

O trabalho do Museu Ambulante funciona como um dispositivo de museologia social que contesta os limites dos espaços institucionais de "preservação de memória", de produção cultural, de pedagogia museológica e de educação ambiental. Com este projeto pretendemos uma contribuição para o desenvolvimento das práticas culturais na região Norte Fluminense. Além disso, pudemos oferecer uma experiência inovadora de metodologia transdisciplinar integrando elementos do teatro, da museologia e da educação ambiental.

Como abordam Lipovetsky e Serroy, o sistema capitalista tende a destruir "as capacidades intelectuais e morais, afetivas e estéticas dos indivíduos" e não respeitar as tradições culturais e organizacionais, enfraquecendo "as formas harmoniosas da vida, o desvanecimento do encanto e da graça da vida em sociedade" (2015, p. 8). Distanciamo-nos, assim, de uma construção imaginária que determina

que o capital é o mobilizador da existência humana, acreditamos na força da dimensão criadora como abertura de possibilidades no campo educacional e das (re)existências coletivas.

### **Patrimônio em debate**

O debate sobre as noções de patrimônio vive, nas últimas décadas, um período de ampliação de suas demarcações e reelaboração das práticas que definem o que é e o que não é patrimônio. Nos últimos anos, nossas reflexões sobre um projeto cultural que põe em debate a questão ambiental em Atafona estiveram intimamente ligadas ao grupo de pesquisa Oficina de Estudos do Patrimônio Cultural - um grupo disposto a investigar e questionar os procedimentos que organizam as divisões das manifestações culturais para o patrimônio artístico e cultural. Um laboratório de pesquisa sobre patrimônio na Universidade em um programa com uma proposta interdisciplinar que entende e exerce o seu papel na luta por novas redistribuições das partilhas nas ocupações e produções de narrativa no espaço público, bem como a

importância da pesquisa de metodologia de arte contextual e geosituada agindo sobre essas partilhas e contribuindo no debate do patrimônio e das políticas públicas no campo da cultura. A proposta do grupo de pesquisa vem sendo trabalhar a noção de patrimônio como uma categoria de pensamento, no sentido em que ela possui uma história e diferentes usos, desde o século XVIII na Europa Ocidental e no Brasil, no último século. Mas, também, compreender que, independentemente desta nomenclatura, falamos de um modo de relação com objetos e com a criação e manutenção de práticas e rituais em relações complexas comunitárias e ambientais, estabelecendo elementos que costumam uma cultura em uma história. A proposta é refletir sobre esses objetos e rituais que mobilizam comunidades em torno de práticas que contribuem com a formação e transformação de uma identidade cultural comunitária; sobre os modos de relação entre as pessoas e os objetos e práticas que elas sustentam.

Neste sentido, trabalhamos com importantes textos sobre patrimônio na modernidade brasileira e referências

internacionais que alimentam o debate sobre a história do tema. Assim como os diferentes processos de musealização que os debates sobre o patrimônio alimentam. O que trabalhamos no curso foi o quanto que, na atualidade, tem se mostrado cada vez mais evidente o quanto a ideia e as práticas que envolvem as titulações do patrimônio constituem-se como campo de disputa política tanto intrarregional quanto nacional.

Um conjunto de diversos fatores fizeram de Atafona uma oportunidade exemplar para uma maior conscientização ambiental, uma vez que falamos de um dos casos mais significativo de erosão costeira nacional, deixando-nos diante da tarefa de compreender os graves problemas no atual modo de gestão hídrica do rio Paraíba do Sul, e de modo mais amplo, da crise ambiental planetária em curso em seus desequilíbrios geopolíticos marcados pela história colonial.

O caso que acontece na praia de Atafona espanta, entre tantas outras coisas, pelo silêncio em torno de uma situação de tamanha dramaticidade. É importante ampliar o debate sobre esse assunto para que essa informação circule, para que não nos esqueçamos

e para que pensemos sobre as origens e consequências de nossa história colonial, em sua dimensão humana que envolve *essencialmente* a dimensão ambiental no modo como significamos os processos de “desenvolvimento” econômico.

Apresentar uma crítica à ecologia contemporânea não deve significar uma renúncia às preocupações ecológicas que emergem na atualidade, mas sim uma outra forma de compreender este campo, ampliando suas articulações, tentando criar algum distanciamento de sua própria matriz epistêmica moderna/colonial, fundadora das práticas científicas de segregação e exploração - ambiental e humana (fundamentada pelo racismo científico), - que balizam as ciências da natureza e seus modos de pesquisa e de produção. Entendemos que a “crise ecológica” tem como condição de existência a constituição colonial do mundo em práticas exploratórias e destrutivas. Tais procedimentos partem de uma fissura ontológica que se estabelece entre os humanos e outras espécies, com a Terra, com outros humanos, em seu modo de habitar, em diferenciações excludentes

de modos de “fazer-mundo” (Ferdinand, 2022).

Fato é que, a decisão de levar um rio até sua destruição, desmantelando junto toda uma rede socioeconômica que vivia em torno dele, é uma escolha política. O Paraíba do Sul, que nasce em São Paulo, onde já tem um enorme desvio, até chegar em Atafona, sua foz, perde de seu fluxo a parte desviada para abastecer o Guandú e suprir a capital do estado. Os percentuais ficam a cargo das demandas industriais, deixando, assim, aquela comunidade que ainda vive prioritariamente da pesca, à míngua e com o ritmo da erosão cada vez mais intenso. Isso é resultado de um processo político violento que causa ciclos migratórios insustentáveis e traumáticos.

Segundo Michel Foucault, no curso *Em defesa da sociedade*, ministrado em 1976, vemos como do ponto de vista do Estado e de suas políticas, identificar um grupo equivale a exercer sobre ele uma série de funções enquanto agência orientadora dos dispositivos de poder sobre as vidas dos indivíduos. Neste caso podemos ver como a famosa leitura foucaultiana da inversão da máxima da

lógica da soberania que se caracterizada pelo “deixar viver e fazer morrer”, se transforma na máxima do “fazer viver e deixar morrer”, própria da governamentalidade moderna, se torna palpável.

O discurso biologizante das raças e de um ideal de pureza denota ao Estado a função de protetor “da integridade”, “da superioridade” e da “pureza da raça”. A soberania do Estado apoia-se em uma espécie de Foucault chama de “racismo de Estado”. Saúde pública, saneamento básico, redes de transporte, abastecimento, segurança pública etc. são exemplos do modo o Estado se organiza de modo a prover (ou restringir) as condições de manutenção da vida - e da morte.

Percebemos assim a necessidade de ampliar o conceito de biopoder pois ao matarmos rios, fragilizamos sequências de ecossistemas, incluindo o humano. Neste ponto, mobilizamos o conceito de Foucault de biopolítica, tendo como novo horizonte a ideia de uma ecolítica decolonial, tentando refletir sobre propostas e práticas políticas que compreendam as dimensões dos

vínculos ambientais, que são também fundamentais à própria existência humana - mas não só. Podemos entender a ecolítica como um desdobramento fértil – e talvez necessário – para a noção foucaultinana de biopolítica. Ecologia e ecolítica são noções que hoje, cada vez mais, se impactam devido ao crescente grau de interferência humana no planeta, conforme vemos nos atuais debates em torno das novas terminologias conceituais como “*Antropoceno*, *Capitaloceno*, *Plantationceno*, *Chthuluceno*” (Barad, 2016), entre outros.

O conceito de biopolítica, tal como trabalhado por Foucault, enquanto um modo de fazer uma política para gerir a vida, isto é, uma política exercida pelo Estado que visa assegurar a vida biológica do homem, tomando para si os cálculos, as ações, regulações e controles sobre as populações e sobre os indivíduos. Ele possui também, como desdobramento de sua dinâmica, além do poder sobre a vida, o poder sobre a produção da morte e da destruição - a necropolítica (Mbembe, 2018). Biopolítica, ecolítica e necropolítica confluem no

delta do rio Paraíba do Sul em uma realidade pauperizada e erosão brutal.

A pertinência do debate ambiental atualmente consta na agenda global, demandando uma ampliação da preocupação com nossos ecossistemas e compromissos não só humanitários, mas, igualmente, ambientais. Neste sentido, é fundamental distanciar-nos do erro de refletir e agir sobre a crise ecológica de modo distanciado da crise humanitária, que assola o país desde as invasões. Pelo contrário: entendemos que esta situação resulta de um modelo criminoso e irresponsável de exploração de nosso patrimônio natural, que o trata como "recurso", assim como o humano, para os supostos avanços desenvolvimentistas em nome da ordem e do progresso, desconsiderando seus impactos. A destruição de territórios, rios e ecossistemas vem sendo tratada como uma espécie de fatalidade social, como se fosse inevitável a transformação de rios em esgotos, terras férteis em mundos estéreis.

Consideramos, portanto, que o abandono e a destruição são socialmente distribuídos, e são parte de um projeto de mundo, de uma política

de exploração, extermínio e silenciamento, orientada por princípios de diferenciação racistas, classistas e coloniais. Existem cartografias da destruição e do abandono que sustentam o progresso e o investimento e que são a condição mesma da manutenção do *status quo* desenvolvimentista do ideário de modernidade/colonialidade, imposto em territórios chamados "periféricos", criando as chamadas "zonas de sacrifício" em pontos específicos da Terra.

Racismo ambiental é o termo utilizado para se referir a essa realidade e ao processo de discriminação que atinge populações vulnerabilizadas ou compostas de minorias étnicas com a degradação ambiental. O termo foi empregado pela primeira vez por Benjamim Franklin Chavis, nos Estados Unidos, químico e liderança do movimento negro no país, que cunhou o termo em 1981, a partir de investigações apontarem que depósitos de resíduos tóxicos se concentravam em áreas habitadas pela população negra norte-americana. Vale lembrar que, partindo do Brasil e pensando mundialmente, quando falamos em racismo ambiental, entendemos o país

como tendo um lugar e uma função de recurso natural global, e, ao mesmo tempo, produzindo também suas segregações internas, nas "franjas" das principais capitais.

Percebemos, no entanto, que esta região, apesar da enorme degradação sofrida pelo Paraíba do Sul, ainda guarda resquícios de uma experiência sensorial intensa e aprazível, bem como a possibilidade de um aprendizado com essa brutal perturbação da ordem do projeto de mundo humano civilizador, como mestre soberano e absoluto da natureza. Neste sentido, buscamos pensar a noção de "erosão" como uma metáfora existencial, um campo de experimentação estética e um modo de crítica cultural em tempos de colapso ambiental.

No campo do patrimônio, podemos pensar o conceito de destruição enquanto potência positiva, que também acarreta novas agências e possibilidades de recriação e adaptação às mudanças no território, junto com ele. Talvez esse gesto possa funcionar como estratégia para não saímos do campo de disputa que é o do patrimônio, uma vez que esta não pode se resumir, no Brasil, a reproduzir as

estruturas herdadas da matriz eurocentrada, herdeira de uma lógica colonial, que buscava justamente dizimar os modos de vida locais, desqualificando-os. Pesquisar sobre o tema do patrimônio em Atafona faz com que identifiquemos que muitas vezes, o elo ou o laço que mantém tensionada alguma (ainda que frágil) noção de comunidade pode passar pelas dinâmicas e agenciamentos comunitários, antes de os respectivos materiais ou espaços definidos, defendidos e protegidos como "comuns".

Pressupõe-se uma necessária associação entre memória e seus suportes materiais, os quais deveriam ser preservados para que aquela se conservasse. Alguns autores têm recentemente problematizado essa relação, mostrando que não necessariamente a preservação, mas muitas vezes a destruição de objetos e espaços materiais pode ser o elemento gerador de identidades e memórias (Gonçalves, 2015, p. 223).

A tensão entre manutenção e destruição no campo do patrimônio se dá atualmente em um terreno aberto e em efetiva disputa. Nos apropriarmos e, de alguma forma, positivarmos "desobediências epistêmicas", os termos de Mignolo, como estratégias

de resistência (frequentemente usadas nos saberes emancipatórios e estético-corpóreos das comunidades afro-diaspóricas e ameríndias em resposta à colonialidade do ser e do saber), nos faz colocar em xeque a lógica binária, sexista e racista que define o modo como as comunidades estruturaram seus modos de partilha e de atribuição de valor e poder.

### **O contexto como regra metodológica para um trabalho de ação cultural**

No que tange a decisão pela pesquisa metodológica, para este trabalho, o grupo optou por criar uma performance coletiva de convite, de fabulação, de chamado a tomar a palavra. A ação consiste em: o grupo definir um modo de manipulação do dispositivo, realizar estudos prévios das histórias das imagens, dos lugares, dos arquivos em jogo e convidar as pessoas ao exercício da memória e apresentando o dispositivo, as imagens e as escolhas da curadoria.

Pesquisa-ação, pesquisa-intervenção, pesquisa-criação, são algumas das terminologias que se referem a uma proposta de intervenção sobre as metodologias tradicionais de

pesquisa, especialmente quando trabalhamos com ciências "humanas", e lidamos com questões referentes à materialidade histórica da vida das pessoas, de territórios e de rios. O que essas metodologias têm em comum será aqui resumido em dois eixos principais; o primeiro é o fato do pesquisador se inserir como co-agente em jogo nas práticas, que serão mais ou menos felizes conforme as condições - externas - que a possibilitam ou inviabilizam, o que nos leva ao segundo eixo: o fato de possuírem uma metodologia de pesquisa flexível e que acolhe a escuta territorial para alterar os próprios procedimentos, ou seja, pesquisador e pesquisa *devem* assumir suas posições e permitirem-se alterações, muitas vezes radicais, durante o curso.

Por isso, propor um trabalho interdisciplinar e contextual no Brasil exige, entre outras coisas, que, enquanto pesquisadores, nos coloquemos face às disciplinas como Filosofia, Metodologia e Epistemologia, de modo atento e desconfiado. Isto é, que sejamos capazes de absorvê-las na medida em que elas nos são úteis e funcionais, de modo limitado e crítico, ao invés de aplicá-las como teorias

verdadeiras (universais) em um determinado sistema fechado. Ao invés, chegar a uma abordagem transdisciplinar, na qual as próprias disciplinas se infiltram, se alteram, se contagiam. Neste sentido, o procedimento que utilizamos em nossa metodologia de pesquisa não é o da práxis filosófica da pesquisa tradicional ou da epistemologia previamente mapeada como "válida". Trabalhamos a partir da micro-história e do procedimento genealógico, tal como apresentado na filosofia de Foucault, que busca compreender os processos históricos de formação de uma determinada situação de estudo; as relações políticas de poder que constituem os problemas atuais

A genealogia é um método de pesquisa que busca fazer uma história do presente em um procedimento de criar problematizações do que entendemos como dado. No caso, temos a produção artística como o modo de colocar as questões que nos mobilizam. A partir dos campos da arte e da filosofia, criamos um dispositivo em uma metodologia dedicada à produção de memória em ações de arte ambiental e intervenção contextual que pluralize as narrativas sobre este

fenômeno local. A metodologia da pesquisa-ação é a que melhor nos contempla para a realização de nossas atividades no território, de modo que torna possível uma adaptação da pesquisa aos impactos e percepções trazidas pela comunidade sobre as propostas apresentadas. Neste sentido, pudemos identificar que a criação do Museu Ambulante e a percepção da potência dele enquanto um instrumento para práticas de museologia social só foi possível a partir das possibilidades de tal adaptação metodológica.

### **ODS, educação patrimonial e a CasaDuna.**

No início dos anos 2000, a Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas/ONU, aprovou o documento "Declaração do Milênio das Nações Unidas", organizado em torno de oito objetivos (ODM) e 21 metas, com evidente ênfase na agenda social. O documento foi produzido por um grupo de especialistas e prescindiu de um amplo debate. No entanto, a partir dele, deu-se início a formulação da chamada "Agenda 2030" e dos Objetivos de Desenvolvimento

Sustável (ODS).

Os ODS começam a ser pensados em 2010, ganhando fôlego na Conferência das Nações Unidas sobre o Desenvolvimento Sustentável [Rio + 20], onde se estabelece um Grupo de Trabalho para sua elaboração de forma colaborativa. Em 2014 o Grupo de Trabalho apresentou suas recomendações e em 2015, na Cúpula das Nações Unidas para o Desenvolvimento Sustentável, em Nova York, os 193 países membros das Nações Unidas, passam a adotar a Agenda 2030<sup>2</sup>. Diferentemente dos ODM, esta nova agenda contou com a participação ativa dos países membros da ONU, da sociedade civil e outros grupos interessados, tornando-a mais representativa para a realização de seu conteúdo. A agenda 2030 se apresenta com 17 ODS e 169 metas, pautando as principais mudanças ocorridas no planeta, a partir do ano 2000, assumindo a necessidade atualizar desafios passados de modo a poder enfrentar as novas complexidades. O documento reconhece que o maior desafio global é a erradicação da pobreza. Destacam-se ainda a desigualdade

de gênero e a superação da crise ambiental que promove a mudança global do clima como temas centrais.

A esses 17 ODS e suas 169 metas se vinculam 231 indicadores, visando um acompanhamento no avanço da sua implementação. Estes indicadores devem servir de orientação na implementação e monitoramento das políticas públicas, permitindo uma avaliação do progresso das políticas – no âmbito social, econômico e ambiental – que se deseja observar. Com relação aos ODS é necessário destacar a importância dos indicadores em todos os contextos e dimensões, com fins a uma real percepção de sua evolução e alcance.

Assim, coube aos países participantes a criação de novas práticas capazes de promover adaptações em seus mecanismos de funcionamento internos de modo que se alinhassem a tais agendas. Para tais mudanças, foram desenvolvidas uma série de medidas que pudessem promover uma capilaridade das propostas da Agenda, em diversas cidades do Brasil e do Mundo (São João da Barra foi uma delas). Neste sentido, é notável – e contestável – a

ausência do campo da cultura entre os ODS, entendida como instrumento de favorecimento dessa implementação. Uma das medidas para tal implementação se deu na Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), que destinou um edital de Pós-doutorado para pesquisas relacionadas a Agenda 2030.

No ano de 2020, também em decorrência das transformações nas rotinas causadas pela pandemia, fui convidada, devido à minhas atividades no campo da cultura no município, a participar de um grupo de articulação local dedicado a implementação ODS, oferecido pelo PNUD-Brasil no município. Enquanto participava deste grupo de estudos e desenvolvia um trabalho local no campo da cultura trabalhando com educação ambiental em um contexto de crise climática, identifiquei o quanto os projetos artísticos e culturais tem um impacto pedagógico nas mentalidades, ajudando a formar percepções e elaborações sobre um tema em um âmbito comum. Identifiquei também

toda uma série de críticas focando justamente na ausência da cultura nos ODS. Em 2019, o *Culture Indicators*, é publicado pela UNESCO, com a intensão de “garantir que o poder transformador da cultura favoreça o desenvolvimento sustentável” (UNESCO, 2019, p. 7)

No ano de 2021, à luz da referida formação, dei início a uma pesquisa de Pós-doutorado<sup>4</sup> visando observar a ação da residência artística funcionando como modo de promoção e fortalecimento das ODS. Pude identificar que existe toda uma bibliografia sendo produzida, elaborada por organizações internacionais, locais, empresariais, autogeridas ou no âmbito da UNESCO, que buscam encontrar correspondência entre os ODS e as práticas culturais, ao mesmo tempo que fixar indicadores culturais para os ODS, no propósito de entender as atividades culturais contribuem para sua implementação. Os desdobramentos dessa pesquisa seguem reverberando em novos questionamentos no campo do patrimônio e das possibilidades pedagógicas que são suscitadas a

<sup>4</sup> Programa de Pós-graduação em Políticas Sociais - Laboratório de Estudos do Espaço

Antrópico (LEEA), Oficina de Estudos do Patrimônio, UENF.

partir dele, ampliando-o para além da materialidade.

### **Posições inconclusivas e proposições temporárias**

No contexto local, que envolve a produção da destruição, como pensar contemporaneamente, e de modo crítico, as noções de patrimônio? Como podemos usar este conceito de modo que ele fortaleça comunidades, potencialize a luta por justiça ambiental e valorize as experiências das comunidades tradicionais em territórios precarizados devido a intervenções do poder público nos ecossistemas locais?

Evidentemente, as respostas para tais perguntas não são simples e de fácil resolução. Pelo contrário, elas se apresentam em cadeias de problemas que vão muito além dos desejos e possibilidades locais. Não podemos conceber uma medida que solucione de forma definitiva o amplo estrago já feito. Além disso, o próprio modelo de desenvolvimento deve entrar em cheque quando decidimos

pensar amplamente e de forma equilibrada sobre os impactos nas comunidades. Longe, portanto, de propor encerrar qualquer questão, podemos apontar uma direção de posicionamento do olhar para elas, de acordo com as palavras da filósofa Judith Butler (2018, p. 59):

a responsabilidade deve concentrar-se não apenas no valor desta ou daquela vida, ou na capacidade de sobrevivência de modo abstrato, mas sim na manutenção das condições sociais de vida, especialmente quando elas falham.

Com o trabalho do Museu Ambulante percebemos a importância de criar momentos coletivos e afetivos nos quais a comunidade consegue vivenciar as narrativas reverberando pelas próprias vozes, remontando as histórias, ressignificando palavras, e desdobrando camadas de memória, de modo que ela retorne para a vida, potencializando essa vida. Afirma-se, com isso, que a partir das experiências, existe algo que fica, para além das ruínas e das fábulas vividas e narradas.



## Referências

ARDENNE, Paul. *Um art contextual – creation artistique en milieu urbain en situation d'intervention de participation*. Paris: Flammarion, 2017.

BARAD, Karen. Performatividade pós-humanista: para entender como a matéria chega à matéria. *Vazantes*, v. 1, n. 1, 2017.

BHABHA Homi. *O local da cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

BUTLER, Judith. *Quadros de Guerra - Quando a Vida é Passível de Luto*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

FERDINAND, Malcom. *Uma Ecologia Decolonial - Pensar a partir do mundo caribenho*, São Paulo: Umbu editora, 2022.

FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. José Reginaldo Santos. O mal-estar no patrimônio: identidade, tempo e destruição. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 28, p. 211-228, 2015.

HARAWAY. Donna. Antropoceno, Capitaloceno, Plantationoceno, Chthuluceno: fazendo parentes. *ClimaCom – Vulnerabilidade*, Campinas, ano 3, n. 5, 2016. Disponível em:

<https://climacom.mudancasclimaticas.net.br/antropoceno-capitaloceno-plantationoceno-chthuluceno-fazendo-parentes/>

LAMEGO, Alberto Ribeiro. *O Homem e o Brejo*. Rio de Janeiro: Lidoador, 1974.

LIPOVETSKY, Gilles; SERROY, Jean. *A estetização do mundo: viver na era do capitalismo artista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

MBEMBE, Achile. *Necropolítica*. São Paulo: N-1, 2018.

UNESCO. *Indicadores Cultura 2030*. Paris, 2020.

## O olhar quantificado: educação patrimonial a partir de visitas ao Museu Gama d'Eça

Fernando Souto Dias Neto<sup>1</sup>

André Luis Ramos Soares<sup>2</sup>

DOI: <https://doi.org/10.22409/pragmatizes.v14i27.63156>

**Resumo:** O presente ensaio visa discutir questões relacionadas à Educação Patrimonial através dos movimentos estabelecidos pela experimentação do espaço museal. Assim sendo, os escritos apoiam-se em dados quantitativos, sendo tabulados em gráficos, trata-se de resultados obtidos por questionários aplicados no ano de 2023 no Museu Gama d'Eça, no município de Santa Maria (RS). Ancorado na bibliografia recente, o estudo não se detém apenas ao relato da experiência, mas também à forma de potência da Educação Patrimonial enquanto produtora de saberes. O trabalho parte de uma pesquisa maior a nível de doutorado, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Santa Maria, circunscrito na linha de pesquisa Memória e Patrimônio.

**Palavras-chave:** Educação Patrimonial; Memória; Patrimônio.

### La mirada cuantificada: educación patrimonial a través de visitas al Museo Gama d'Eça

**Resumen:** Este ensayo tiene como objetivo discutir cuestiones relacionadas con la Educación Patrimonial a través de los movimientos establecidos por la experimentación del espacio museal. Por lo tanto, los escritos se basan en datos cuantitativos, que se tabulan en gráficos; estos son resultados obtenidos a través de cuestionarios aplicados en el año 2023 en el Museo Gama d'Eça, en el municipio de Santa María (RS). Basado en la bibliografía reciente, el estudio no solo se centra en el relato de la experiencia, si no también en el potencial de la Educación Patrimonial como productora de conocimiento. El trabajo forma parte de una investigación más amplia a nivel de doctorado, vinculada al Programa de Posgrado en Historia de la Universidad Federal de Santa María, dentro de la línea de investigación de Memoria y Patrimonio.

**Palabras clave:** Educación patrimonial; Memoria; Patrimonio.

### The quantified gaze: heritage education through visits to the Gama d'Eça Museum

**Abstract:** This essay aims to discuss issues related to Heritage Education through the movements established by the experimentation of the museum's space. Therefore, the writings are based on quantitative data, tabulated in graphs; these are results obtained from questionnaires applied in 2023 at

<sup>1</sup> Fernando Souto Dias Neto. Doutorando em História na Universidade Federal de Santa Maria / UFSM, Brasil. E-mail: [fernando.neto@acad.ufsm.br](mailto:fernando.neto@acad.ufsm.br) - <https://orcid.org/0000-0002-6552-0854>

<sup>2</sup> André Luis Ramos Soares. Professor titular do Departamento de História, coordenador do LASCA, Coordenador da Cátedra UNESCO unitwin em Fronteiras e Migrações – UFSM, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: [andre.soares@ufsm.br](mailto:andre.soares@ufsm.br) - <https://orcid.org/0000-0002-5475-1016>

the Gama d'Eça Museum, in the municipality of Santa Maria (RS). Anchored in recent bibliography, the study not only focuses on the account of the experience but also on the potential of Heritage Education as a producer of knowledge. The work is part of a larger research at the doctoral level, linked to the Graduate Program in History of the Federal University of Santa Maria, within the research line of Memory and Heritage.

**Keywords:** Heritage Education; Memory, Heritage.

## **O olhar quantificado: educação patrimonial a partir de visitas ao Museu Gama d'Eça**

### **Introdução**

O presente artigo contempla uma discussão maior, que faz parte de uma pesquisa de doutoramento que está em andamento no Programa de Pós-Graduação em História, da Universidade Federal de Santa Maria, onde, inserida na linha de pesquisa Memória e Patrimônio – financiada pela CAPES – busca compreender a visão da população sobre o patrimônio histórico e cultural.

A utilização de elementos de valor qualitativo e quantitativo nos espaços museais remonta muitas vezes à ideia dos papéis dos sujeitos. Também, aponta a atuação e papel da macroestrutura do poder público, no que diz respeito à preservação e manutenção do patrimônio na cidade. Com essa premissa metodológica, há a instalação dos autores deste texto no Museu Educativo Gama d'Eça, que se

encontra sob gestão da Universidade Federal de Santa Maria.

Vale lembrar que o acervo é constituído da Coleção Victor Bersani, conhecida também como Coleção da SUCV (Sociedade União dos Caixeiros Viajantes) em fusão com o acervo Gama d'Eça, ou seja, ambos com sua importância e reverberando artefatos que são caros à sociedade local. A partir de então, há questões que podem ser apreciadas e basilares para pesquisas, compreendendo o período da história do município de Santa Maria (RS), a partir do acervo institucional da UFSM, Numismática, Arqueologia, Paleontologia, Taxidermia, além de elementos locais, regionais e nacionais.

Nesse cenário, busca-se pensar o olhar daqueles que por ali passam através de questionários, tendo o

cuidado de ser objetivo e promover um espaço de fala do visitante.

Vale lembrar que este artigo trata de resultados parciais da pesquisa citada, a qual já ocorre há um ano, desde a inserção na instituição, interação com o público e contato com fontes necessárias para a lapidação do presente escrito.

A questão metodológica alia o questionário enquanto técnica, acreditando na sua possibilidade de captura da fala, reflexões e memórias sobre o patrimônio. Portanto, é possível aferir que o espaço museológico reverbera um campo do saber, que é preenchido pelas memórias conjugadas pelos sujeitos em suas trajetórias ao longo da vida.

### **Possíveis leituras sobre o patrimônio**

Com o intuito de compreender a interpretação de um grupo de sujeitos – elencados a partir da visita ao espaço museal –, o resultado proposto visa pensar a emergência de um olhar sobre o patrimônio na cidade de Santa Maria (RS).

A abordagem de Christian Laville e Jean Dionne (1999) consiste na análise da amostra, supracitada, a qual

é forjada e desmembrada, possibilitando uma série de hipóteses, perguntas, bem como problematizações acerca do patrimônio através da fala dos visitantes do Museu Gama d'Eça. Conforme os autores, o questionário possibilita uma melhor delimitação das questões, evitando determinados requintes e enquadramentos ao atender o que é proposto, além de ser um suporte mais sólido quanto à formação de um aparato de amostragem.

A partir do que propomos, a ideia dá mais liberdade aos participantes tanto para acatar ao preenchimento dos questionários quanto para a utilização de dados em pesquisa. Por meio desse material é possível observar a diversidade de vozes que emanam e as diversas experiências a partir da visita, perspectivas que reverberam o arcabouço que os sujeitos carregam consigo.

Como dito anteriormente, a pesquisa mescla elementos quantitativos, no que diz respeito à classificação e categorização do que os questionários propõem; ao mesmo tempo, o material assinala narrativas e experiências pessoais, logo caracterizando esses elementos como

também qualitativos. Assim, a possibilidade de mensurar tais elementos é muito cara à discussão que busca pensar a emergência de uma visão sobre o patrimônio no município de Santa Maria (RS).

Pesquisas desse caráter se debruçam em elementos qualitativos/quantitativos, com efeito, na mescla dessas duas abordagens, logo é possível observar trabalhos como de Almeida (2019), no qual aplica os questionários aos alunos e docentes, para construir uma matriz de olhar sobre a valorização do patrimônio local, através da sua experiência em práticas educacionais. Na perspectiva de Dias (2019), por ora são explorados em suma os elementos quantitativos, com a divisão por regiões em grupos étnicos, com os quais esses dados são mensurados a fim de reconhecer o patrimônio e a respectiva pertença e salvaguarda.

Nosso papel enquanto pesquisadores que colocam a questão do patrimônio no centro de nossas preocupações, pensa práticas sociais. Para isso, entendemos a necessidade de educar os sujeitos, sejam eles o grupo social local ou aqueles que transitam, afinal, suas experiências

diante do patrimônio reverberam certos olhares e saberes sobre as memórias locais da população. Conforme Soares, Minuzzi e Maciel (2010, p. 132),

Estamos a par que a memória, entendida como um fenômeno coletivo, construída coletivamente e submetida a flutuações e transformações, mudanças constantes, muitas vezes está repleta de uma carga emocional em cuja origem está implicada a cultura, pois na base da formação da memória encontra-se a negociação entre as lembranças do sujeito e as lembranças e valores culturais do grupo a qual pertence. Por isso, devemos lembrar que a memória também se mantém em bens tangíveis que um grupo constituiu e desse modo cria-se um vínculo de pertencimento entre a sociedade e a cultura material.

Tal movimento de enquadramento – até mesmo certa valoração que possa remeter à subjetividade de determinados grupos –, pode ser compreendido e valorizado, no entanto, desde que haja diálogo com a comunidade local e a sociedade. Diante disso, trazemos o papel da Educação Patrimonial como um campo do saber com o potencial de mostrar um dos muitos caminhos de diálogo.

O trabalho de Maria de Lourdes Pereira Horta, Evelina Grunberg e Adriane Queiroz Monteiro (1999)

revela-nos, passo a passo, de forma sistêmica, como trabalhar com o patrimônio. Desde formas que venham a se re/significar e até mesmo emergir novos conceitos. Mário Chagas (2013) enuncia que a Educação Patrimonial seria uma nova roupagem, de certa forma vindo a reverberar modelos europeus, como uma bricolagem a ser adaptada em solo brasileiro, e até mesmo na epistemologia patrimonial que vem a se configurar.

Para Simone Scifoni (2012, p. 34), o patrimônio não é um objeto, mas um elemento que possui a capacidade de produzir valores, ou seja, é historicizável e historicizante, pode vir a representar formas de poderdominantes. Quando, não raro, serve como elemento de reprodução de desigualdade, apontando relações de poder.

O grupo de autores quando a EP vem a ser desenvolvida, e até mesmo inserida nas práticas e políticas de ação em território brasileiro realizam uma densa crítica, na qual justamente os modelos abordados não fossem cair em uma aplicabilidade análoga a modelos que não contemplassem a realidade aqui presente.

Conforme Florêncio, Clerot, Bezerra e Ramassote (2014) se abre um espaço para pensar como um ambiente educativo, de forma que não se aborde uma metodologia única e engessada, o que necessita se fazer ver diferentes contextos culturais do país. Portanto de início, não raro, se faz a necessidade de um mapeamento, desde as referências e até mesmo potencialidades culturais e pedagógicas dessa realidade.

O papel da memória enquanto um elemento que é acionado, não apenas nos espaços museológicos, casas de memórias, salas de aula, também se faz presente em espaços não formais de educação, como comunidades, centros universitários, espaços públicos, ou seja, lugares que tenham uma atmosfera compartilhada e que possuam uma forma de troca. A atuação da Educação Patrimonial, portanto, relaciona-se diretamente com a cultura, através dessas formas de inserção e trânsito por múltiplos e plurais espaços. Logo,

A metodologia da Educação Patrimonial, é uma proposta educacional, centrada no patrimônio cultural como fonte primária de conhecimento, que pretende levar o indivíduo a uma alfabetização cultural, para um

maior entendimento da cultura a qual está inserido, podendo ser aplicada a qualquer tipo de evidência material, ou bem cultural, ou seja, qualquer expressão que resulte da relação entre as comunidades e seu meio ambiente (Oliveira; Soares, 2009, p. 117).

Compreendendo a instalação do pesquisador no Museu Educativo Gama d'Eça, foi feito todo um trabalho até sua reabertura: estudo de acervo, reserva técnica, elaboração de exposição, enfim, aquilo que exige um preparo da casa de memória para receber a população local e de fora do município de Santa Maria (RS).

Entendemos que o papel do museu enquanto casa de memórias é o de enunciar parte da história local, a parte em que está inserido, bem como questões regionais e além.

Neste caso, o papel dos locais de memória, sejam arquivos, museus ou outros, é buscar dar a visibilidade (ou não) aos marginalizados, esquecidos, periféricos ou simplesmente carentes, e isso não representa uma abordagem econômica (Soares, 2007, p. 290).

Antes de abrir a vereda do diálogo com o público, afim de trazer matrizes que merecem a salvaguarda enquanto patrimônio, pretendemos saber o que os visitantes enxergam enquanto patrimônio. A amostra se baseia em 111 questionários semi-estruturados aplicados aos visitantes do referido museu. Vale lembrar que lhes é dada a liberdade de atender às questões com as quais se sentem dispostos a responder, além de inserir memórias e experiências em espaços museais e não formais de educação patrimonial:

**Gráfico 1**– Visão dos visitantes sobre o formato do que é patrimônio



Fonte: Questionários dos autores (2024).

É possível observar a partir do gráfico acima que se trata de uma questão acerca do patrimônio, em relação ao fato de ele ainda estar fortemente ligado à compreensão daquilo que é tangível, visível, pois, ainda, para a maioria dos visitantes, parece distante a compreensão de que o patrimônio também pode ocorrer através do intangível e da "imaterialidade". A partir desses pressupostos, trazemos as palavras dos autores sobre as seguintes questões:

A cultura e a memória de um grupo não se mantêm apenas no plano intangível da memória. Mas também, em tudo o que esse grupo constitui em bens tangíveis ao longo do tempo. Através da memória cria-se um vínculo de pertencimento entre a sociedade e a cultura material. A memória acaba açambarcando para si os bens materiais que a compõem, ao menos no imaginário dos integrantes de tal sociedade, o que faz com que ela reconheça esses bens como seu patrimônio (Soares; Souza; Cardozo; Albarello, 2007, p. 111).

Ainda em relação ao patrimônio no município de Santa Maria (RS), através do olhar dos visitantes, questionamos se costumam ir a museus. O resultado foi o seguinte:

**Gráfico 2–** Questão "Costuma ir a museus?"



Fonte: Questionários dos autores (2024)

Outras questões acabaram se desdobrando com os questionários elaborados e aplicados aos visitantes, como a questão dos cuidados com o patrimônio, seja por parte da população (Gráfico 3) ou do poder público (Gráfico 4). É interessante entender a visão dos sujeitos sobre esses quesitos, pois acabam por reverberar certos sentidos, bem como memórias preservadas.

Mario Chagas (2011) realiza sua reflexão como forma de analogia, em que a habilidade de leitura e escrita, seja de um passado ou de uma narrativa construída em espaços museais, não se torna suficiente. O aprendizado de uma competência não se torna a resposta para as questões

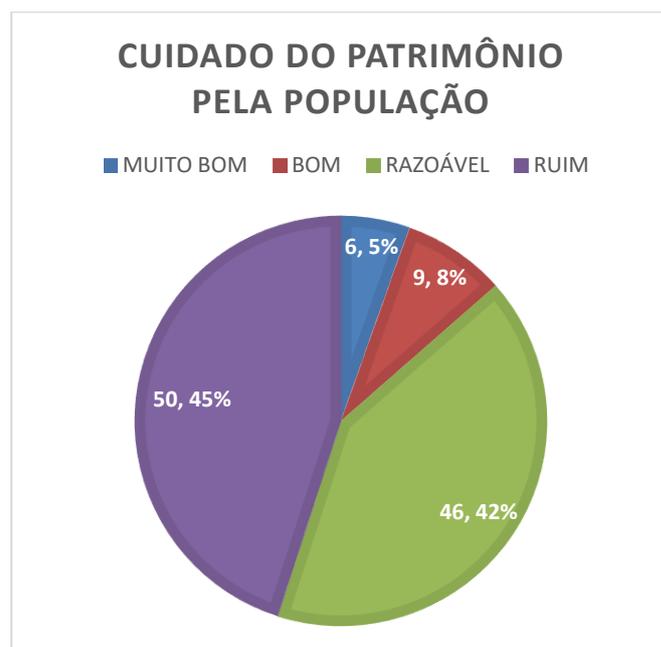
que são postas em um espaço museológico, o que estaria mais ligado ao veículo que comunica aos sujeitos. Porém, como o próprio autor coloca, há uma preocupação que é central nas casas de memórias e demais espaços de patrimônio, que responde ao movimento na tentativa de democratizar os espaços. Dessa forma se colocando a serviço da sociedade.

As transformações que se processaram no discurso museológico desde os anos 1970 parecem indicar uma forte tendência no sentido de valorizar a dimensão abstrata dos objetos, sua capacidade de representar valores e ideais de diferentes grupos e categorias sociais. (Gonçalves, 2009, p. 183).

As manifestações desses elementos, pela arquitetura, monumentos, o espaço dos museus em si, ou seja, a parte edificada, também merece uma atenção, sobretudo diante dos inúmeros ataques que sofrem, seja pela falta de incentivo para mantê-los, a realização da respectiva manutenção, ou pelo descaso da população com seu cuidado e preservação. Diante disso, é necessário compreender o suporte que é dado, o acesso que a população tem a esses espaços, desde sua vida escolar até as visitas e eventual frequência com que interagem com os

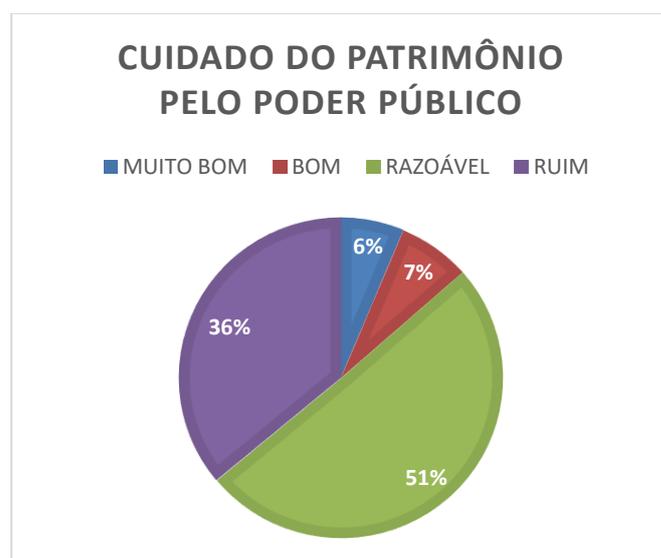
espaços museológicos e lugares de memória.

**Gráfico 3**– Sobre o cuidado do patrimônio por parte da população



Fonte: Questionários dos autores (2024).

**Gráfico 4**– Sobre o cuidado do patrimônio por pelo poder público



Fonte: Questionários dos autores (2024).

Com esses dados, a partir dos quais podemos observar que os cuidados para com o patrimônio estão longe de ser ideais, abre-se um terreno fértil para a ação da educação patrimonial como um elemento que possa estar presente nos currículos escolares ou fora da instituição, servindo de suporte para sujeitos educandos independente de faixa etária. Para Soares (2007, p. 9),

A Educação Patrimonial é uma metodologia que propõem às comunidades e seus cidadãos que estabeleçam elos com seu passado – com sua história e sua memória social. É um caminho que propõem às comunidades que resgatem suas raízes culturais: seu modo de viver, de falar, sua culinária, suas crenças, danças, enfim tudo aquilo que a diferencia das demais comunidades.

As questões aferidas apontam que a experiência do público na atmosfera museológica, em sua maioria, por ora tem esse costume. Os demais, seja por mero acaso ou por questões de curiosidade, acabam acessando o espaço museológico, o que também gera um movimento educativo. Por isso, os autores atentam:

Por esta vereda, compreende-se que os museus são, em simultâneo, lugares de memória (herança materna - matrimônio) e lugares de poder (herança paterna - patrimônio), mas onde há memória, há esquecimento e onde há poder, há resistência. Acrescente-se ainda que eles também são lugares de criatividade, sororidade, cumplicidade, solidariedade (herança fraterna - fratrimônio) e espaços de disputa, conflito e litígio (Silva; Álvares; Chagas, 2021, p. 41).

Outras questões quanto à fala dos sujeitos visitantes é a disparidade quanto ao cuidado com o patrimônio da cidade. Se existem elementos que contam a história, seria necessário um maior cuidado, tanto dos órgãos públicos quanto da população que habita e transita por esses espaços. Com esse breve panorama, entendemos que a Educação Patrimonial cumpre um papel importante, da visita à inserção nos currículos escolares.

Proporcionar essas experiências para alunos(as) na educação básica, até mesmo do ensino superior, no entanto se faz atividade necessária, a fim de cumprir um papel de reconhecimento, e até mesmo estabelecer elos da história com as

populações que visitam as casas de memórias.

### **Educando através da imersão no espaço museal**

Adiante, considerando o panorama apresentado, conjugamos elementos a partir das visitas e impressões, o olhar dos visitantes a partir dos acervos e exposições. Para tal, observamos o papel do museu partindo da reflexão acerca dos elementos culturais, afim de desenvolver uma ação que possa vir a difundir narrativas históricas, conforme posto por Ricardo Pacheco (2017).

Segundo o autor, realiza-se um movimento, através da instituição, que vem a refletir com a comunidade formas de reconhecer e legitimar diferentes suportes da cultura material e imaterial. Isso ocorre considerando as formações discursivas de diferentes sujeitos.

O museu clássico do século XIX, na Europa, é o símbolo de uma nação ou de uma coletividade. Todos os seus objetos são outros tantos elementos característicos ou representativos de uma obra, de uma cultura, de um homem ilustre, em suma, de uma parte da comunidade imaginária em questão. Eles satisfazem estritas exigências de autenticidade, qualidade e propriedade pública,

além de se organizarem com o objetivo de uma regeneração da memória cultural para as tarefas que se impõem na época (Poulot, 2013, p. 63).

Através desse movimento institucional realizado pelo espaço museológico, vemos que o papel que cumpre estabelece elos com a comunidade em que está inserido. Segundo Possamai (2013), há um movimento pela busca de sentido ao se forjar identidades, individuais ou coletivas.

**Figura 1**– Corredores do Museu que conectam seções como arqueologia, numismática e demais artefatos do acervo



Fonte: Fernando Neto (2024).

Por esse viés, muitos elementos nacionais, regionais e locais foram apropriados e configuraram-se enquanto manifestações, símbolos e elementos identitários. Movimentos que, segundo Varine (2013, p. 174), são reforçados nos espaços formais ou não de ensino, com o intuito de condensar as diferenças das mais diversas, ou seja,

[...] o museu local, como suas atividades, pertence, antes de tudo, à comunidade que vive nesse território e sua responsabilidade deve contar com essa comunidade, em nome do princípio da subsidiaridade. O que significa que essa comunidade e seus representantes têm um direito de controle sobre o museu e sobre o que vai ser feito nele, sobre a interpretação das coleções, sobre sua relação com o desenvolvimento local.

Françoise Choay (2017, p. 240) aponta equívocos que podem ocorrer quanto ao consumo das culturas, por um excesso de heterogeneização. Ademais, esses elementos trariam uma maior demanda por identidades, o que, por sua vez, geraria uma espécie de "narcisismo", ou, até mesmo, "patrimonialismo", de personagens, elementos, símbolos e expressões culturais. Endossando essa via,

alguns dos movimentos realizados pela memória, acabam por ter como efeito a manutenção de uma hegemonia, perpetuando uma história "emoldurada". Conforme Jô Gondar (2016, p. 16),

A memória concebida enquanto produção de poder, destinada à manutenção dos valores de um grupo, não é equivalente à memória pensada enquanto componente ativo dos processos de transformação social e de produção de um futuro (Gondar, 2016, p. 19).

Vale destacar que, por certo tempo, o patrimônio esteve ligado à materialidade, por consequência, à monumentalização, estando vinculado à ancestralidade. Outra questão é o elo estabelecido com a cultura, comunidade e demais grupos sociais que estão inseridos nesses espaços, devendo ser contemplados. O trabalho realizado pela memória cumpre um papel importante, isso quando preservada e mantida, além de possibilitar a materialização de eventos no tempo recente. O entendimento dos sujeitos sobre as formas de se relacionar com a memória passa, portanto, por diversas formas de se ver e lidar com esses eventos.

Se as sociedades modernas demonstram tendência a privilegiar os aspectos técnicos da transmissão, não é seguro que apenas o domínio de receitas, de doutrinas pedagógicas e um didatismo genuíno sejam suficientes tradicionais, da transmissão de saberes tomando outros caminhos, tais como os ritos de iniciação, as visões, a aprendizagem por impregnação, imitação etc. [...] Transmitir uma memória e fazer viver, assim uma identidade não consiste, portanto, em apenas legar algo, e sim uma maneira de estar no mundo. (Candau, 2021, p. 118)

Parece que o papel do patrimônio enquanto memória – e da memória para estabelecer elos com o tempo –, não ocorre sozinho. Para tanto, há a necessidade de estabelecer essas conexões desde a educação formal, com as práticas curriculares alinhadas às necessidades e vocações da sociedade, além dos espaços não formais, as casas de memórias, centros culturais e espaços museológicos.

Borin (2019, p. 3) destaca a necessidade de trabalhar a Educação Patrimonial, justificando a imersão dos sujeitos nessa prática.

Desse modo, trabalhar com a Educação Patrimonial na Educação Básica amplia as possibilidades de integração cultural e social ao mesmo tempo em que promove o conhecimento, valorização e preservação dos

bens patrimoniais que os rodeiam.

Muito além de uma prática formal – que ainda não está presente em ampla aplicação –, a Educação Patrimonial, seja ela através dos museus ou lugares de memória, compreende o reconhecimento da diversidade cultural, a questão da origem, o que leva a transformações e transições. Elemento que se torna caro e um dos destaques da Educação Patrimonial é o patrimônio e sua salvaguarda, mas a forma com que se mantenha, se sustente, e produza uma série de questões referentes aos espaços visitados, que levam à sua materialidade de memórias através do patrimônio. Portanto, entende-se que

[...] a educação patrimonial é componente importante nos processos de identificação, reconhecimento e preservação do patrimônio cultural, constituindo-se em um trabalho transversal nas atividades do órgão. É de síntese, o caminho para a escuta das comunidades, evidenciando que, além da visão do historiador, do arquiteto, do sociólogo, do geógrafo, é de igual importância, a visão dos moradores e/ou usuários dos bens. Desse modo, ao que tudo indica, deixa-se a configuração inicial de pensar a educação apenas como tarefa a ser cumprida a posteriori da preservação dos bens culturais, decidida e implementada por um

campo especializado, abrindo possibilidades de intervenção de outros agentes envolvidos (Gil; Possamai, 2014, p. 20).

Portanto, a Educação Patrimonial se torna um meio de propor experiências, com as quais se promove uma prática cidadã, ou seja, que transforma novas formas de os sujeitos enquanto agentes do processo histórico se inserirem na sociedade. Salientamos que a Educação Patrimonial não tem um fim ou um objetivo a ser alcançado, mas uma forma de se trabalhar com alunos, educandos, sujeitos imersos nesses espaços de memória, relacionando diferentes áreas do saber. Alfonso, Listán e Corredera (2020, p. 58) tecem as seguintes reflexões:

De la misma manera, conciben el patrimonio desde una perspectiva academicista, alejada de la concepción de la ciudadanía activa. Como consecuencia, la utilización didáctica del patrimonio se hace desde un enfoque ilustrado basado en el conocimiento teórico de los bienes patrimoniales a través de actividades de sentido la educación patrimonial no se concibe como un recurso para la formación ciudadana.

Com efeito, refletimos: há uma série de elementos de memória que se materializam através do patrimônio,

mas, em poucos e escassos momentos são trabalhados, quando ocorre a reflexão sobre eles, facilmente se cai em algumas armadilhas epistêmicas ou pedagógicas. Muitas vezes faltam leituras ajustadas acerca desses elementos para que haja de fato uma inserção nesses lugares de memória e se possa compreender o que está posto ali.

Segundo as contribuições de Mario Chagas (2009, p. 33), a questão do patrimônio, enquanto categoria de análise, é desdobrada em uma série de significados, os quais extrapolam os conceitos anteriores, quanto à propriedade e herança. Em contrapartida, vai em direção a uma totalidade que se torna elemento de pertença e salvaguarda de um coletivo, determinado grupo social demarcado. “Em alguns meios museológicos, também podem ser encontradas as expressões ‘patrimônio total’ ou ‘patrimônio integral’” (Chagas, 2009, p. 33). Essa vereda aberta pelo autor demonstra, em não poucos casos, a dificuldade de um trabalho constante, portanto, custoso, com a missão de enunciar os bens culturais nos espaços – não só museológicos – de formas de

experimentação, por fim, de uma maneira harmoniosa.

Conforme trazem os autores citados anteriormente, pensamos também sobre o distanciamento que muitas vezes há entre a academia (ensino superior) e a escola (educação básica). São através dessas ações, educando os sujeitos nos mais diversos níveis de ensino que se pode trabalhar – também através da extensão –, conectar os saberes acadêmicos juntamente à comunidade local e os demais visitantes.

### **Considerações finais**

Os resultados alcançados até agora demonstram que a presença da Educação Patrimonial veio a desenvolver uma forma de prática social. Tal movimento está ligado a formas de cidadania, onde o sujeito passa a ver e ser visto, desde a narrativa de sua história, estabelecendo elos entre passado e tempo vivido. Por recorrência, o sujeito acaba deixando marcas, vestígios, além de produzir cultura, o que passa a ser reproduzido pelos tempos, seja em gerações, ou até mesmo pela reprodutibilidade de saberes.

Em ciências humanas e sociais, principalmente em nossa trajetória, é rara a ocasião de uma pesquisa de teor quantitativo. Nosso objetivo enquanto estudantes, pesquisadores, professores e, acima de tudo, cidadãos comprometidos com a inserção social, abarca inúmeras abordagens, de forma a incluir principalmente as expressões culturais e identitárias, além de abordagens metodológicas e epistêmicas.

Ao indagar sujeitos visitantes, podemos ver as variantes nas suas falas, estabelecendo um parâmetro – ainda que inicial da pesquisa –, a partir do qual refletimos sobre os espaços de memória. O Museu Educativo Gama d'Eça propõe esse caráter comunicativo, educativo e informativo para a população, comunidade e visitantes em geral. Esse é o movimento da extensão, o qual alia o saber superior ao básico e que converte o espaço museal não apenas em um colecionismo, mas um espaço não formal de educação.

Parece-nos que o papel que a instituição cumpre é ímpar, ao mesmo tempo, conta com um acervo rico e diverso, e que de forma legítima cumpre os processos museológicos,

das questões de exposições à disseminação do saber à sociedade. Entende-se que o estudo do público pela visão dos pesquisadores corrobora com o papel educativo que se exerce da instituição com seus visitantes.

São passos iniciais da elaboração da tese, que servem de aporte para novos resultados, quando se utiliza de uma amostra significativa que consegue capturar a reflexão, fala e experiência do visitante enquanto sujeito imerso nas memórias. Através desse exercício, que captura a fala pelo questionário, é possível compreender o impacto da Educação Patrimonial na inserção no meio.

Assim seguimos abrindo veredas, para que possamos buscar sentido nas manifestações do patrimônio histórico e cultural, entendendo que ele coexiste em um campo de disputa, principalmente em nosso território, onde há uma imensa diversidade. Acreditamos que as memórias e o papel da educação patrimonial cumprem um movimento importante nesse processo, revisitando os fatos e propondo discussões que não se conseguem abarcar na escrita da história.

## Referências

ALFONSO, José Antonio Pineda; LISTÁN, Mario, Ferreras; CORREDERA, Maria Auxiliadora Rebollo. La educación patrimonial como vehículo para la formación de ciudadanos críticos. *In: TOSO, Cláudia Eliane Ilgenfritz; CALLAI, Helena Copetti; OLIVEIRA, Tarcisio Dorn de. (Orgs.) A cidade e as múltiplas interações com o patrimônio, identidade e pertencimento. Curitiba: CRV, 2020.*

ALMEIDA, Ana Maria da Mata. *Olhares, percepções e patrimônio cultural: a educação escolar e o Parque Nacional Serra da Capivara – Piauí. Tese (Doutorado em História) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2019.*

BORIN, Marta Rosa. Educação Patrimonial em espaços não formais de aprendizagem. *Estudios Históricas*, Uruguay, v. 11, n. 22, p. 1-13, dez. 2019. Disponível em: <https://estudioshistoricos.org/22/eh22d17.pdf>. Acesso em: 5 abr. 2024.

CANDAU, Joël. *Memória e identidade. São Paulo: Contexto, 2021.*

CHAGAS, Mario. *A imaginação museal: museu, memória e poder em Gustavo Barroso, Gilberto Freyre e Darcy Ribeiro. Rio de Janeiro: Museu: memória e cidadania, 2009.*

CHAGAS, Mario. Educação, museu e patrimônio: tensão, devoração e adjetivação. *In: TOLENTINO, Átila Bezerra (Org.). Educação patrimonial: educação, memórias e identidades. João Pessoa: Iphan, 2013.*

CHAGAS, Mario. Museu, memórias e movimentos sociais. *Cadernos de Sociomuseologia*, Lisboa, v. 1, n. 41, p. 5-16, 2011. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/2654>. Acesso em: 29 ago. 2024.

CHOAY, Françoise. *A alegoria do patrimônio*. São Paulo Estação Liberdade: Ed. UNESP, 2017.

DIAS, Guilherme. *O patrimônio histórico sob a ótica dos grupos étnicos no Rio Grande do Sul: (1980-2000)*. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2019.

FLORÊNCIO, Sônia Rampim; CLEROT, Pedro; BEZERRA, Juliana; RAMASSOTE, Rodrigo. *Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos*. Brasília: Iphan, 2014. Disponível em: [http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat\\_EducacaoPatrimonial\\_m.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_EducacaoPatrimonial_m.pdf). Acesso em: 29 mai. 2024.

GIL, Carmem Zeli de Vargas; POSSAMAI, Zita Rosane. Educação patrimonial: percursos, concepções e apropriações. *Mouseion*, Canoas, v. 1, n. 19, p. 13-26, dez. 2014. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Mouseion/article/download/1874/1232/0>. Acesso em: 5 abr. 2024.

GONÇALVES, Reginaldo José Gonçalves. O patrimônio como categoria de pensamento. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mario. (Orgs.). *Memória e Patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GONDAR, Jô. Cinco proposições sobre memória social. *Morpheus: estudos interdisciplinares em memória social*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 15, p. 19-40, ed. especial, 2016.

HORTA, Maria Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia básico da educação patrimonial*. Brasília: Iphan, 1999. Disponível em: [http://portal.iphan.gov.br/uploads/temp/guia\\_educacao\\_patrimonial.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/temp/guia_educacao_patrimonial.pdf). Acesso em: 29 mai. 2024.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda.; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

OLIVEIRA, Fabiana de; SOARES, André Luís Ramos. Valorização do patrimônio como tem transversal: utilizando a educação patrimonial como forma de sensibilização do público escolar. *Ágora*, Santa Cruz do Sul, v. 15, n. 1, p. 115-125, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/agora/article/view/1787>. Acesso em: 5 abr. 2024.

PACHECO, Ricardo de Aguiar. *Ensino de História e Patrimônio Cultural: um percurso docente*. Jundiá: Paco, 2017.

POSSAMAI, Zita Rosane. Patrimônio e identidade: qual o lugar da história? In: SILVA, Adriana Fraga da; et al. *Ensino de história no cone sul: patrimônio cultural, territórios e fronteiras*. Porto Alegre: Evangraf/UNIPAMPA Jaguarão, 2013.

POULOT, Dominique. *Museu e museologia*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

SCIFONI, Simone. Educação Patrimonial: reflexões sobre o tema. In: TOLENTINO, Átila Bezerra (Org.). *Educação Patrimonial: reflexões e prática*. João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba, 2012.

SILVA, Cássia Rodrigues da; ÁLVARES, Lucia Capanema; CHAGAS, Mario. *Os museus e a cidade: contribuições para uma sustentabilidade integrada: o caso da Região Metropolitana do Rio de Janeiro*. Niterói: UFF, 2021.

SOARES, André Luís Ramos. Dr. Jeckyl and Mister Hide ou que educação patrimonial queremos nos museus? *Cadernos do CEOM*, Chapecó, v. 22, n. 31, 283-295, jun. 2010. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rcc/article/download/547/369/0>. Acesso em: 5 abr. 2024.

SOARES, André Luís Ramos. Educação patrimonial na Universidade Federal de Santa Maria: o núcleo de estudos do patrimônio e memória e sua

inserção na comunidade. *Anais X Cidade Revelada*, Itajaí: 2007, p. 1-13. Disponível em: <http://jararaca.ufsm.br/websites/nep/download/Textos%20Nep/NEP.pdf>. Acesso em: 5 abr. 2024.

SOARES, André Luís Ramos; ALBARELLO, Tales Henrique; CARDÔZO, Lisliane; SOUZA, Cristiéle Santo de. A educação patrimonial como um instrumento de preservação e democratização da memória e do patrimônio nos museus. *Cadernos do CEOM*, Chapecó, v. 20 n. 26, p. 109-135. Jul. 2014. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rcc/article/view/2021>. Acesso em: 5 abr. 2024.

SOARES, André Luís Ramos; MINUZZI, João Davi Oliveira; MACIEL, Renata Baladin. Memória e história local como patrimônio. *Mouseion*, Canoas, n. 10, p. 130-134, jul.-dez. 2011. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Mouseion/article/view/245>. Acesso em: 5 abr. 2024.

VARINE, Hugues de. *As raízes do futuro: o patrimônio a serviço do desenvolvimento local*. Porto Alegre: Medianiz, 2013.

## Desafios na Implementação da Educação Patrimonial na Assistência Estudantil: uma avaliação do projeto *Trajetos Culturais* na Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Jessica Suzano Luzes<sup>1</sup>

DOI: <https://doi.org/10.22409/pragmatizes.v14i27.62825>

**Resumo:** Como as universidades contribuem para a educação patrimonial em um país? São instituições sociais que formam profissionais nas áreas de história, conservação, restauração, entre outros, mas para além do compromisso com as especificidades destas variadas áreas de saber, pretende-se focar o desenvolvimento integral do estudante. Esse enfoque se fundamenta no amplo debate sobre a inclusão da cultura e sua diversidade como um dos objetivos do desenvolvimento sustentável (ODS), um desafio que atravessa diferentes áreas das políticas públicas, como evidenciado na meta 4.7, que associa a educação inclusiva e equitativa de qualidade ao acesso aos bens culturais. Nesse contexto surge o projeto "Trajetos Culturais", realizado pela Pró-Reitoria de Políticas Estudantis (PR7) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Esse projeto oferece visitas guiadas a espaços culturais para estudantes de graduação e pós-graduação, muitos dos quais em situação de vulnerabilidade socioeconômica. O foco está na análise histórica desse projeto, realizado entre 2018 e 2023, coordenado pela equipe multidisciplinar da Divisão de Esporte, Cultura e Lazer (DECULT) PR7/UFRJ. Parte-se de uma análise ex-ante que considera o contexto das políticas no âmbito da assistência estudantil, o desenvolvimento de um projeto experimental no âmbito da cultura, o "Ônibus cultural". A análise ex-post se apresenta em resultados e discussões, que possibilitam resultados e impactos concretos, tendo como referência as diretrizes da educação patrimonial do Brasil, conforme a portaria nº 137, de 28 de abril de 2016. Ambas as formas de avaliação (prévia e posterior) envolvem uma análise exploratória de variáveis qualitativas registradas nos formulários de inscrição dos participantes, todos analisados por meio de técnicas de Data Science Analytics. Como considerações finais, assinala-se os feedbacks dos participantes dessas ações.

**Palavras-chave:** Gestão cultural; Produção cultural; Avaliação ex-post; Avaliação ex-ante; Data Science Analytics.

### Desafíos en la implementación de la Educación Patrimonial en la Atención al Estudiante: una evaluación del proyecto *Rutas Culturales* en la Universidad Federal de Río de Janeiro.

**Resumen:** ¿Cómo contribuyen las universidades a la educación patrimonial en un país? Son instituciones sociales que forman profesionales en las áreas de la historia, conservación, restauración, entre otras, pero además del compromiso con las especificidades de estas variadas áreas del conocimiento, el objetivo es enfocarse en el desarrollo integral del estudiante. Este enfoque se sustenta en el amplio debate sobre la inclusión de la cultura y su diversidad como uno de los objetivos del desarrollo sostenible (ODS), un desafío que atraviesa distintos ámbitos de las políticas públicas, como se evidencia en la meta 4.7, que asocia educación inclusiva y equitativa por la calidad del acceso a los bienes culturales. En ese contexto, surge el proyecto "Caminos Culturales", realizado por el Decano de Políticas Estudiantiles (PR7) de la Universidad Federal de Río de Janeiro (UFRJ). Este proyecto ofrece visitas guiadas a espacios culturales para estudiantes de pregrado y posgrado, muchos de los cuales se encuentran en situación de vulnerabilidad socioeconómica. La atención se centra en el análisis

---

<sup>1</sup> Jessica Suzano Luzes. Doutora em História Política e Bens Culturais pelo CPDOC/Fundação Getúlio Vargas. Técnica em gestão e produção cultural na Pró-Reitoria de Políticas Estudantis, Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ, Brasil. E-mail: [jessicaluzesgestaocultural@gmail.com](mailto:jessicaluzesgestaocultural@gmail.com)

histórico de este proyecto, realizado entre 2018 y 2023, coordinado por el equipo multidisciplinario de la División de Deportes, Cultura y Ocio (DECULT) PR7/UFRJ. Se parte de un análisis ex ante que considera el contexto de las políticas en el ámbito de la atención estudiantil, el desarrollo de un proyecto experimental en el ámbito de la cultura, el "Autobús Cultural". El análisis ex-post se presenta en resultados y discusiones, que posibilitan resultados e impactos concretos, teniendo como referencia las directrices de la educación patrimonial en Brasil, según la ordenanza n° 137, de 28 de abril de 2016. Ambas formas de evaluación (previa. y posteriormente) implican un análisis exploratorio de variables cualitativas registradas en los formularios de registro de los participantes, todas analizadas mediante técnicas de Data Science Analytics. Como consideraciones finales, se destaca la retroalimentación de los participantes en estas acciones.

**Palabras clave:** Gestión cultural; Producción cultural; Evaluación ex post; Evaluación ex ante; Análisis de ciencia de datos.

### **Challenges in Implementing Heritage Education in Student Assistance: an evaluation of the project *Cultural Routes* at the Federal University of Rio de Janeiro.**

**Abstract:** How do universities contribute to heritage education in a country? They are social institutions that train professionals in the areas of history, conservation, restoration, among others, but in addition to the commitment to the specificities of these varied areas of knowledge, the aim is to focus on the student's integral development. This focus is based on the broad debate on the inclusion of culture and its diversity as one of the objectives of sustainable development (SDG), a challenge that crosses different areas of public policies, as evidenced in target 4.7, which associates inclusive and equitable education for quality of access to cultural goods. In this context, the "Cultural Paths" project arises, carried out by the Dean of Student Policies (PR7) of the Federal University of Rio de Janeiro (UFRJ). This project offers guided visits to cultural spaces for undergraduate and postgraduate students, many of whom are in situations of socioeconomic vulnerability. The focus is on the historical analysis of this project, carried out between 2018 and 2023, coordinated by the multidisciplinary team of the Sports, Culture and Leisure Division (DECULT) PR7/UFRJ. It starts with an ex-ante analysis that considers the context of policies in the field of student assistance, the development of an experimental project in the field of culture, the "Cultural Bus". The ex-post analysis is presented in results and discussions, which enable concrete results and impacts, having as a reference the guidelines of heritage education in Brazil, according to ordinance no. 137, of April 28, 2016. Both forms of evaluation (prior and later) involve an exploratory analysis of qualitative variables recorded in the participants' registration forms, all analyzed using Data Science Analytics techniques. As final considerations, feedback from participants in these actions is highlighted.

**Keywords:** Cultural management; Cultural production; Ex-post evaluation; Ex-ante evaluation; Data Science Analytics.

### **Desafios na Implementação da Educação Patrimonial na Assistência Estudantil: uma avaliação do projeto *Trajetos Culturais* na Universidade Federal do Rio de Janeiro.**

#### **Introdução**

Os estudos no campo da política e gestão cultural têm ressaltado cada vez mais a importância de avaliar os projetos e programas implementados

pelo Estado (Barros; Oliveira Junior, 2011; Dellagnelo, 2015). Em um cenário de recursos limitados e demandas crescentes, é fundamental garantir que os investimentos públicos

sejam direcionados de maneira eficaz e eficiente, alcançando os resultados desejados e maximizando o impacto na sociedade.

As estratégias sugeridas para atender a essa demanda são a avaliação *ex ante* (precede a implementação) e uma avaliação *ex post* (que ocorre após a implementação do projeto). A primeira tem o objetivo de "prevenir" e "antecipar possíveis problemas" que possam surgir por acaso. É recomendável examinar uma série de influências prováveis, tanto diretas quanto indiretas, que podem ser favoráveis ou desfavoráveis ao projeto. Isso nos leva a questionar se o projeto deve ou não prosseguir, pois estimamos os custos e os impactos (ou benefícios) esperados. Isto foi possível a partir do projeto-piloto denominado "Ônibus cultural".

De forma mais clara, a sistematização cuidadosa das informações desse projeto experimental foram cruciais para

embasar as conversas sobre a importância das atividades culturais, influenciando as deliberações do Conselho Nacional de Educação Superior (Consuni)<sup>2</sup> para estabelecer uma Pró-Reitoria dedicada a esse fim. Assim, garantiu-se a continuidade dessa ação, que foi renomeada como "Trajetos Culturais". Ela se tornou um dos pilares do Programa de Incentivo à Cultura, estabelecido pela Portaria nº 6297, de 27 de junho de 2019<sup>3</sup>.

Outra estratégia de análise é o exame avaliação *ex post*, realizado durante ou após a conclusão do projeto, é essencial para identificar e medir os efeitos resultantes do projeto. Ela pode ter dois objetivos principais: avaliar os resultados em termos de eficiência, produtos, efeitos e impacto, e também adquirir conhecimento e experiência para orientar futuros programas ou projetos.

---

<sup>2</sup> O Conselho Nacional de Educação Superior (Consuni) no Brasil é uma instância colegiada do governo federal, ligada ao Ministério da educação (MEC), cujo propósito é estabelecer e coordenar as diretrizes da política de ensino superior no País (Brasil, 1996, art. 43)

<sup>3</sup> A Pró-Reitoria de Políticas Estudantis da UFRJ foi aprovada no Conselho Universitário

em 08 de março de 2018, e sua regulamentação em 2019, na resolução no 02/2019, disponível online em: 2018 em: [https://politicasesstudantis.ufrj.br/images/DOCUMENTOS/RESOLU%C3%87%C3%95ES\\_CEG\\_-\\_CONSUNI/Resolucao\\_n\\_02\\_de\\_2019.pdf](https://politicasesstudantis.ufrj.br/images/DOCUMENTOS/RESOLU%C3%87%C3%95ES_CEG_-_CONSUNI/Resolucao_n_02_de_2019.pdf). Acesso em: 25 fev. 2024.

## A. A antessala do Projeto "Trajetos Culturais"

Na análise ex-ante importa o contexto de implantação de um determinado projeto, e por isso importa uma breve digressão sobre democratização do acesso ao ensino superior. À título de ilustração, cabe dizer que este tema é debatido em vários países. Na França, em 1989, segundo Simone Costa (2010), foi estabelecido o *Observatoire National de la vie Etudiante*, no Ministério da Educação, com o objetivo de coletar informações sobre a vida dos estudantes de todos os níveis de ensino e suas relações com o estudo. Foram feitos estudos periódicos para auxiliar o governo na formulação de políticas direcionadas aos estudantes. Isso representou uma abordagem abrangente da vida acadêmica dos estudantes universitários, considerando aspectos como alimentação, transporte, saúde, financiamento dos estudos, aspectos psicológicos, interações no ambiente acadêmico, cultura e esporte.

Na *Université Paris Sorbonne*, Costa explica que havia diversos tipos de suporte aos estudantes, incluindo um departamento de informações

gerais sobre organizações, instalações, moradia, trabalho, atividades de lazer, taxas, subsídios, empréstimos; aconselhamento sobre questões pessoais e familiares; serviços relacionados a bolsas de estudo, saúde preventiva, apoio psicológico, planejamento familiar, atendimento médico e serviços sociais (Costa, 2010, p. 18).

Nesse mesmo período histórico, o Brasil vivia o momento da redemocratização, em que se intensificaram discussões sobre educação como um direito de todos e um dever do Estado em todo o território, impulsionadas pela formação da Assembleia Nacional Constituinte; e pelas propostas para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação entre 1988 e 1996. Diferentes movimentos sociais se engajaram nesse processo, como o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis - FONAPRACE, que fundamentava e defendia a consolidação de políticas de assistência estudantil nas universidades. Após duas décadas da promulgação da Constituição Federal, nos anos 2000, o referido fórum permaneceu no debate político, e assim tem contribuído para a elaboração de

diretrizes para o ensino superior alinhadas às ações afirmativas<sup>4</sup>.

O desafio principal era - e ainda é - a democratização real das universidades, e a mera ampliação do número de vagas não garantia permanência nos estudos. Na sequência cronológica dos debates, a ênfase era para o aumento do contingente de alunos beneficiários de políticas afirmativas, especialmente, aqueles oriundos de escolas públicas e com renda per capita equivalente a um salário mínimo nacional (Silveira, 2012). Visando atender essa demanda, o Ministério da Educação aprovou a Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, estabelecendo o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) para as universidades federais, reforçado pelo Decreto nº 7234, de 10 de julho de 2010.

Destaca-se que, historicamente, as políticas de assistência estudantil se concentravam em restaurantes universitários, moradias estudantis e

auxílios financeiros. No entanto, o referido Decreto-lei ampliou o escopo dessas políticas, incluindo áreas como cultura, educação e saúde nas estratégias para permanência dos alunos.

Em resposta ao PNAES, a UFRJ criou em 2011 a Superintendência Geral de Políticas Estudantis (SuperEst), com o objetivo de coordenar e avaliar programas e ações de assistência estudantil. Em 2012, a SuperEst contava com a Divisão de Esporte, Cultura e Lazer (DECULT), que foi integrada à Pró-Reitoria de Políticas Estudantis da UFRJ, em 2018. dentre as variadas iniciativas no campo da cultura e do esporte, assinalamos no próximo tópico, a origem da iniciativa "Trajetos Culturais".

## **1. Metodologias E Processos: A Importância Do Projeto-Piloto**

A iniciativa "Trajetos Culturais" surgiu a partir da experiência adquirida no projeto-piloto denominado "Ônibus cultural". A sistematização cuidadosa

---

<sup>4</sup> A Universidade de Brasília (UnB) desempenhou um papel fundamental no debate sobre as cotas raciais nas universidades públicas federais do Brasil. Em 2012, o Supremo Tribunal Federal (STF) afirmou por unanimidade a constitucionalidade

da política de cotas da UnB por meio da decisão da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF), estabelecendo um precedente para iniciativas semelhantes em todo o país.

das informações desse projeto experimental foram cruciais para embasar as conversas sobre a importância das atividades culturais, influenciando as deliberações do Consuni para estabelecer uma Pró-Reitoria dedicada a esse fim. Assim, garantiu-se a continuidade dessa ação, que foi renomeada como "Trajetos Culturais". Ela se tornou um dos pilares do Programa de Incentivo à Cultura, estabelecido pela Portaria nº 6297, de 27 de junho de 2019<sup>5</sup>.

O Ônibus Cultural foi uma demanda pensada a partir de tratativas entre a gestão da antiga *Superest*<sup>6</sup> e o reitor da época<sup>7</sup>, o biólogo Roberto Leher. A ideia era criar uma ação no período "semana de recepção aos calouros" da UFRJ, visando promover uma recepção acolhedora, e não

violenta, em contrapartida à prática de "trote", que infelizmente se tornou comum em algumas universidades públicas<sup>8</sup>.

Esse projeto experimental foi realizado em 16 de março de 2018, uma sexta-feira, e buscava apresentar a área geográfica da Cidade Universitária da UFRJ, com o objetivo de mostrar aos alunos não apenas os espaços culturais, mas também as sedes dos principais centros de estudos e os setores administrativos. No dia da execução da atividade, em meio as faltas de alguns inscritos, permitiu-se a inclusão de alunos de outros campi que não estavam familiarizados com a vasta extensão territorial da UFRJ na Ilha do Governador. Para ilustrar, a imagem 1 apresenta a distribuição geográfica dos

<sup>5</sup> A Pró-reitoria de Políticas Estudantis da UFRJ foi aprovada no Conselho Universitário em 08 de março de 2018, e sua regulamentação em 2019, na resolução no 02/2019, disponível online em: 2018.[https://politicasesstudantis.ufrj.br/images/DOCUMENTOS/RESOLU%C3%87%C3%95E\\_S\\_CEG\\_-\\_CONSUNI/Resolucao\\_n\\_02\\_de\\_2019.pdf](https://politicasesstudantis.ufrj.br/images/DOCUMENTOS/RESOLU%C3%87%C3%95E_S_CEG_-_CONSUNI/Resolucao_n_02_de_2019.pdf), visistado em 25/02/2024.

<sup>6</sup> Luiz Felipe Cavalcanti foi o quarto superintendente da *Superest*, e o primeiro Pró-reitor de políticas estudantis da UFRJ. Atuou entre 2018 e 2020.

<sup>7</sup> O reitorado de Roberto Leher foi de 2015 a 2019.

<sup>8</sup> A conscientização sobre as práticas de trote no ambiente universitário é uma preocupação de longa data, embora tenha sido oficialmente institucionalizada na UFRJ apenas em 2022. Conforme detalhado na matéria "Trote estudantil é proibido na UFRJ", a instituição promove o acolhimento dos calouros, desde que as atividades realizadas tenham um propósito pedagógico e visam incentivar a socialização dos estudantes. Para obter mais informações, consulte o artigo disponível em: <https://ufrj.br/2022/04/trote-estudantil-e-proibido-na-ufrj/>(<https://ufrj.br/2022/04/trote-estudantil-e-proibido-na-ufrj/>). Acesso em: 7 abr. 2024.

campi de ensino da UFRJ no estado do Rio de Janeiro.

Imagem 1: Distribuição dos *campi* da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)



Fonte: Disponível online em: <http://www.rio-turismo.com/mapas/regioes.htm>, visitado em 25/12/2024.

A Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) abrange diversas localidades, como a Praia Vermelha, Duque de Caxias, Macaé e o Centro, espalhadas pela cidade do Rio de Janeiro. Esses locais estão geograficamente distantes, sendo que a sede da universidade está na Cidade Universitária, próxima à região do complexo da Maré, caracterizada por índices reduzidos de escolaridade e renda per capita. Acreditamos que tanto os residentes locais quanto os

próprios alunos, embora próximos ou frequentadores regulares da UFRJ, podem não conhecer totalmente sua estrutura e seus espaços culturais.

Desde o planejamento inicial, o projeto tem como base o princípio da democratização da cultura, reconhecendo a importância de os alunos conhecerem e usufruírem dos recursos culturais da universidade. Segundo o IBGE (2014), o conceito de recursos culturais abrange diversos espaços, como museus, cinemas,

teatros, centros culturais, entre outros, todos presentes na UFRJ em seus diferentes campi.

Para sermos mais específicos, a equipe DECULT mapeou em 2018 onze recursos culturais na UFRJ, como o Laboratório Didático do Instituto de Física (LADIF), Museu de Química Professor Athos da Silveira Ramos, Museu da Escola Politécnica, Espaço COPPE, Museu Dom João VI, Museu da Geodiversidade, Espaço Ciência/NUPEM-UFRJ, Observatório do Valongo, Museu Nacional, Fórum de Ciência e Cultura e Casa da Ciência.

Com base nesse mapeamento, iniciamos o contato com estes equipamentos culturais para confirmar a disponibilidade do Museu da

Geodiversidade e do Santuário do Bom Jesus da Coluna. Durante esse contato, fomos informados das características físicas desses espaços, seus acervos e as pesquisas associadas a eles. Essas informações foram cruciais para estruturarmos o circuito da visita, incluindo o cálculo do tempo e a definição do tamanho do grupo de estudantes que poderiam participar. Em seguida, a equipe DECULT estabeleceu o público-alvo - alunos de graduação e pós-graduação maiores de 18 anos -, desenvolveu materiais de divulgação e criou um formulário de inscrição. Este questionário subsidiou as informações organizadas no próximo subtópico.

## **A. Primeiro perfil dos participantes**

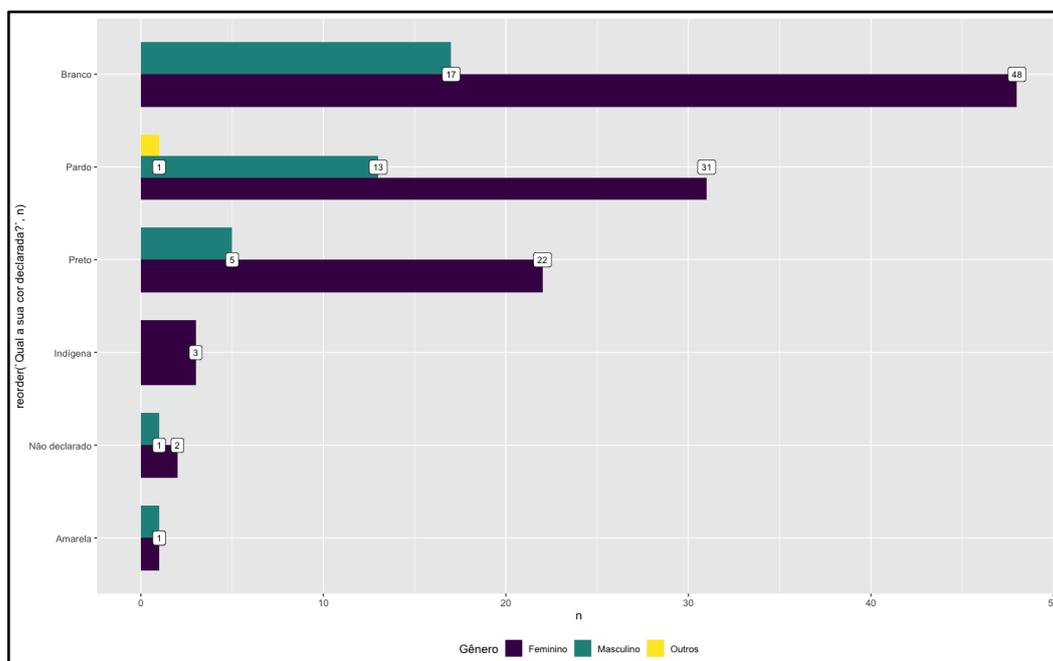
A atividade foi conduzida em um ônibus de viagem com capacidade para 46 lugares, porém o número de inscritos superou as vagas disponíveis, totalizando 159 respostas nas inscrições online. Após a depuração da base de dados, na qual foram eliminadas inscrições de teste, duplicadas e incorretas, restaram 145 respostas válidas. Destaca-se que a análise dos diversos dados foi facilitada e aprimorada pelo uso do RStudio, incluindo bibliotecas especializadas em gráficos, grafos e mineração de texto, com orientação em técnicas de Data Science Analytics.

O RStudio é conhecido por sua expertise em programação estatística, destacando-se sua capacidade de oferecer acessibilidade cromática, garantindo uma apresentação gráfica diversificada e compreensível também para pessoas com

daltonismo. Embora a tese não se aprofunde nas contribuições computacionais para o tratamento de dados, devido à sua constante evolução, o uso desse programa é mencionado para incentivar futuras pesquisas nessa área.

No questionário utilizado, todas as perguntas são voltadas para variáveis qualitativas. A análise foi iniciada com foco nas categorias "cor declarada" e "gênero", buscando compreender o perfil dos estudantes interessados nas atividades do ônibus cultural.

Gráfico 1: Relação cor declarada e gênero



Fonte: Acervo DECULT/PR7/UFRJ

O Gráfico 1 revela que apenas uma pessoa não se identificou com os sexos mencionados, sugerindo uma baixa diversidade de gênero na atividade em análise. Uma análise superficial poderia sugerir que a maioria dos respondentes é composta por mulheres, principalmente de origem étnico-racial branca. No entanto, conforme a classificação do IBGE, pessoas pretas e pardas são categorizadas como negras, o que indica uma predominância de participantes não brancos na iniciativa "Ônibus Cultural". Nesse grupo, incluímos 3 indígenas e 2 de origem asiática, embora em um número bastante reduzido, totalizando 80 pessoas, em comparação com 65

brancos. Essa distribuição pode refletir a política de inclusão social, especialmente as políticas de cotas no ensino superior, que visam promover a diversidade étnico-racial nas universidades públicas.

Outro aspecto que pode ser examinado por meio do questionário são os interesses culturais dos alunos. Para essa análise, focamos nas respostas relacionadas à pergunta "QUAIS EQUIPAMENTOS CULTURAIS VOCÊ CONHECE?". Com o objetivo de esclarecer o significado desses equipamentos para os alunos que não estão familiarizados com o conceito do IBGE, fornecemos exemplos como Museu, Quadra poliesportiva, Biblioteca, Centros culturais e Livraria ao lado dessa pergunta.

Na imagem 3, destacamos as palavras mais mencionadas pelos estudantes. As palavras em verde escuro, verde claro e amarelo foram as mais frequentemente citadas, com a maior incidência para a palavra biblioteca, mencionada 81 vezes; seguida por museu, com 67 menções; e livraria, com 56 menções.

Imagem 3: Nuvem de palavras com os espaços culturais mencionados nas respostas



Fonte: Acervo DECULT/PR7/UFRJ

Esta sistematização das informações são de extrema relevância, visto que possibilitou o contraste de evidências do projeto-piloto com os princípios e diretrizes da educação patrimonial do Brasil, Portaria Iphan nº 137, de 28 de Abril de 2016<sup>9</sup>. Trata-se de um exame estratégico que auxiliou na construção do Projeto *Trajetos Culturais*.

Dentre as conclusões possíveis desta ação experimental, salientamos a importância da intersetorialidade mencionada na alínea VI do artigo terceiro da portaria nº 137 em questão. Trata-se da conexão das políticas de preservação não apenas com o setor cultural, mas também com turismo, meio ambiente, educação, saúde e desenvolvimento urbano. Essa interligação não foi completamente explorada no projeto piloto, tornando-se um ponto de atenção para ampliar horizontes em futuras edições.

## 2. Resultados e discussões: Desenvolvimento do Projeto "Trajetos Culturais".

A análise *ex-ante* do projeto "Ônibus cultural" permite fazer comparativos ao longo do desenvolvimento do Projeto "Trajetos culturais", oficializado em 2019. Trata-se de evidenciar indicadores concretos sobre o desempenho deste ao longo dos anos, conforme se verifica na tabela 1 a seguir:

Tabela 1: Relação do quantitativo de inscritos nos Trajetos Culturais nos anos de 2018, 2019 e 2023

Evento	Contagem
2018 - Ônibus Cultural	145
2019 - Primeiro Trajetos Culturais	57
2019 - Primeiro Trajetos Culturais - Xerém	38
2023 - Bienal - Praia Vermelha	117
2023 - Bienal - Duque de Caxias	58
2023 - Bienal - Fundão	392
2023 - Macaé - Sítio Arqueológico Sambaqui da Tarioba	52
2023 - Macaé - Solar dos Mellos - Museu da Cidade	13
2023 - Museu Nacional	566
2023 - Pequena África	468

<sup>9</sup> Disponível em:

[http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Portaria\\_n\\_137\\_de\\_28\\_de\\_abril\\_de\\_2016.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Portaria_n_137_de_28_de_abril_de_2016.pdf).

Acesso em: 27 fev. 2024.

2023 - UFRJ e suas edificações históricas!	173
Total geral	2079

Fonte: Acervo DECULT/PR7/UFRJ

O projeto "Trajetos Culturais" na UFRJ teve uma atuação significativa ao longo dos anos, com atividades diversificadas e significativas para a comunidade acadêmica. Nota-se que dentre as visitas que privilegiaram os equipamentos culturais da UFRJ, assinala-se o maior número de inscritos para a edição Museu Nacional, realizada em Novembro de 2023.

No ano de 2019, as visitas foram organizadas em dois dias distintos para atender aos estudantes de diferentes campi da UFRJ. No primeiro dia, em 14/08/2019, ocorreu o percurso de Duque de Caxias ao Parque Tecnológico, em uma lógica de divulgação científica. A equipe DECULT obteve um micro-ônibus com capacidade para 29 pessoas da Direção do campus Duque de Caxias/UFRJ. Foram disponibilizadas 28 vagas, e houve 38 inscrições por meio de um formulário online. No segundo dia, em 15/08/2019, novamente realizou-se o trajeto da Cidade Universitária ao Museu de Geodiversidade e à Igreja do Bom Jesus da Coluna, com a participação da historiadora Andreia Cristina de Barros Queiroz. Esses dois momentos indicam duas abordagens nos "Trajetos culturais": divulgação científica e educação patrimonial, e serão objeto de atenção nos subtópicos a seguir.

#### A. Divulgação científica

A visita ao parque tecnológico da UFRJ corrobora com o desafio do planejamento de ações transversais no âmbito da cultura e da educação, foi organizada uma expedição aos laboratórios do Instituto Alberto Luiz Coimbra de Pós-Graduação e Pesquisa de Engenharia (COPPE) da UFRJ. Um desses é intitulado *LabOceano*, e abriga o maior tanque oceânico do mundo, capaz de replicar as principais características do ambiente marinho e simular fenômenos encontrados em profundidades superiores a 2 mil metros. O LabOceano é estrategicamente importante para o Brasil, especialmente devido à concentração de mais de 90% das reservas de petróleo do país no mar, atendendo às necessidades das indústrias petrolífera e naval.

Imagem 4: Trajeto Duque de Caxias - Parque tecnológico - 14/08/2019. Visita ao *LabOceano*



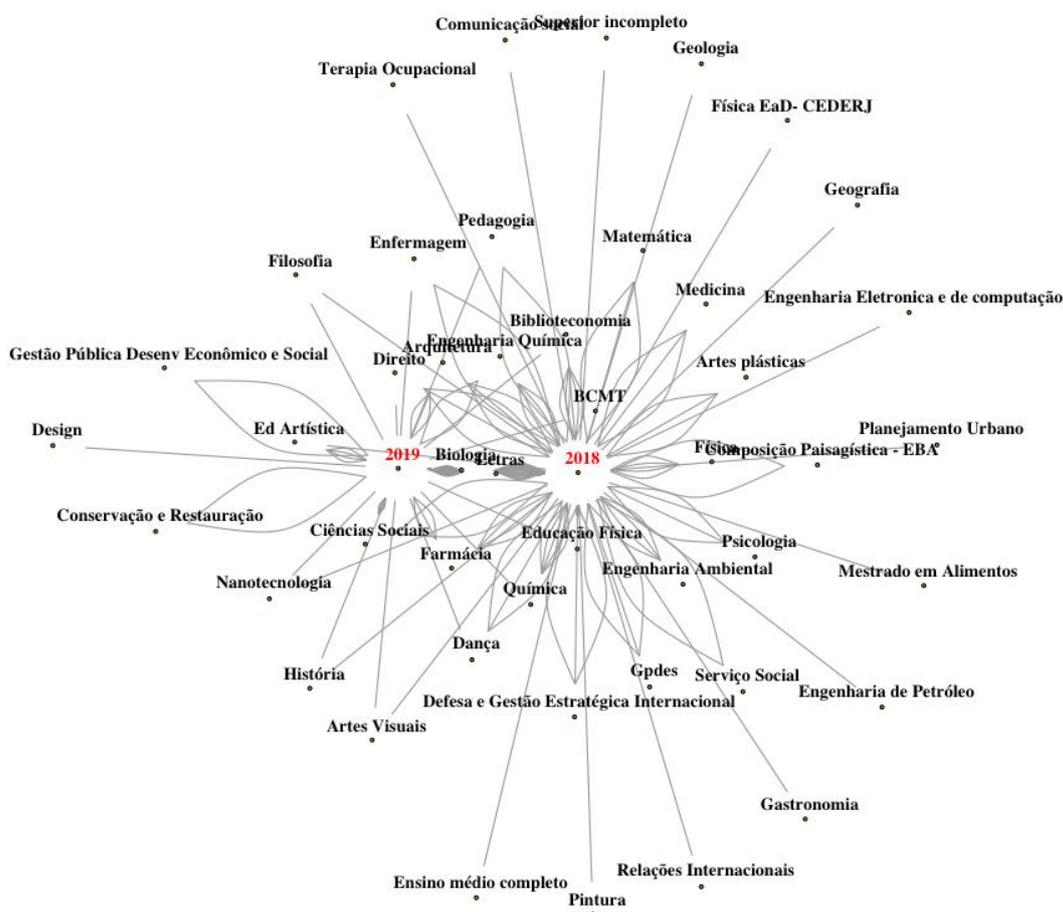
Fonte: Acervo DECULT/PR7/UFRJ

Essa primeira ação interdisciplinar nos acarretou uma dúvida sobre o perfil dos possíveis interessados: será que os alunos que estão matriculados nas áreas mais tradicionais do grande campo da cultura como belas artes, música, teatro, letras e arquitetura se interessaram pela atividade? Ou haveria interesse maior por parte dos alunos dos campos STEM (Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática), uma designação utilizada para campos interdisciplinares concentrados nessas áreas e suas aplicações? A verificação dessa suposição foi observada por meio do exame dos grafos das variáveis qualitativas da base de dados das atividades de 2018 e 2019.

A análise do grafo 1 se concentra nos cursos que são recorrentes nas inscrições ou não. Nota-se que os cursos com apenas uma conexão são aqueles

que não têm interação com outros cursos, representando um registro único de uma pessoa em um curso específico. Isso é exemplificado pelo curso de design em 2019, bem como outros cursos como geografia, geologia, planejamento urbano, mestrado em alimentos, terapia ocupacional, comunicação social, gastronomia, engenharia de petróleo e relações internacionais, todos localizados nas extremidades do grafo.

Grafo 1: Cursos distribuídos pelos anos das ações (2018-2019)



Fonte: Decult<sup>10</sup>

Observa-se que há cursos que se agrupam no centro da representação, assemelhando-se a uma flor. Entre eles destacam-se ciências biológicas e letras, cujas conexões são mais densas e menos distintas, indicando um maior interesse

<sup>10</sup> As siglas significam: Bacharelado em Ciências Matemáticas e da Terra (BCMT) e Bacharel em Gestão Pública para o Desenvolvimento Econômico e Social (GPDES).

dessas áreas nas atividades propostas. Em segundo plano, aparecem educação física, com apenas um aluno inscrito em 2019, e BMCT, que apresentam conexões apenas em 2018. Isso sugere que, apesar de o Primeiro Trajeto Cultural de 2019 ter registrado menos inscritos em comparação ao projeto-piloto, novos cursos como enfermagem, design, conservação e restauração aderiram à iniciativa.

Um aspecto relevante é que, apesar da predominância dos cursos de ciências biológicas e letras, percebe-se uma maior participação de alunos de cursos tradicionalmente ligados às artes e humanidades, como belas artes, música, teatro, letras e arquitetura. Essa tendência indica que estudantes dessas áreas têm sido os principais beneficiários das atividades culturais oferecidas pela UFRJ. Esse levantamento inicial reforça o desafio da democracia cultural, pois o interesse por questões culturais deveria ir além da área de formação.

## B. Educação patrimonial

A UFRJ é um espaço cultural importante no Rio de Janeiro, visto que para além dos 11 equipamentos culturais sob sua responsabilidade, também é constituída por prédios históricos, alguns tombados por órgãos públicos especializados no patrimônio como se observa na tabela 2 abaixo.

Parte-se do pressuposto que muitos estudantes transitam pelos diversos espaços da universidade, mas desconhecem sua importância simbólica e histórica, e por isso, a mera existência destes lugares de memória não garante a democratização dos bens e dos serviços culturais, sendo necessário ações educacionais que possam consolidar a relação dos alunos com o espaço ou com o patrimônio cultural. Nesse sentido, o Projeto "Trajetos culturais" contribui de forma incisiva, ao planejar visitas guiadas que visam aproximar discentes da UFRJ destes equipamentos e lugares de memória. Corrobora, assim, com a segunda cláusula do terceiro artigo da portaria nº 137 da educação patrimonial do IPHAN, que considera a integração de "práticas educacionais ao cotidiano, conectando bens culturais aos ambientes de vida das pessoas".

Tabela 2: Edificações tombadas sob responsabilidade da UFRJ

Centro De Arte Hélio Oiticica
Colégio Brasileiro De Altos Estudos
Escola De Enfermagem Ana Nery
Faculdade Nacional De Direito
Hospital Escola São Francisco De Assis
Instituto De Filosofia E Ciências Sociais
Escola Nacional De Música
Palácio Universitário
Museu Nacional
Fundação Universitária José Bonifácio
Observatório Do Valongo

FONTE: <https://memoria.sibi.ufrj.br/index.php/edificacoes-tombadas>

À título de exemplo, assinala-se o *Trajetos Viagem no tempo: UFRJ e suas edificações históricas!*, realizado no dia 19/10 (quinta-feira), às 10:00. Destaca-se que esta atividade não teve ônibus institucional, e os alunos interessados tiveram de ir por conta própria. O ponto de encontro foi em frente a Escola de Serviço Social - PV (Endereço: Av. Pasteur, 250 - Urca, Rio de Janeiro). Este teve 173 inscritos.

O objetivo era apresentar aos alunos da UFRJ a história da instituição a partir de edificações tombadas por serem representativas da história nacional. O roteiro foi pensado considerando a edificação da Praia Vermelha (PV) que foi instituída no século XIX. Esta era uma unidade denominada de hospício que recebia pessoas em sofrimento mental, denominadas à época de lunáticos. Essa instituição permaneceu no período republicano e, no início do século XX, tornou-se um espaço de responsabilidade do Governo Federal. Hoje é uma das unidades da UFRJ voltadas para o ensino de diversas graduações como Psicologia, Serviço Social, Educação, entre outras. O circuito foi planejado percorrendo física e historicamente os espaços da Praia Vermelha, no período de 2 horas, em que se destacam a Biblioteca Pedro Calmon, que foi a primeira da UFRJ. Incluímos na visita o Fórum de Ciência e Cultura (FCC) que trata das políticas culturais da UFRJ. De forma ampla, buscou-se compartilhar informações históricas e também atualizar como

esse patrimônio material integra a política cultural da UFRJ. A atividade foi conduzida pela historiadora Andréa Queiroz, e pelo servidor André, lotado no Fórum de Ciência e Cultura (FCC).

Imagem 5: Praia Vermelha - 19/10/2023



Fonte: Acervo DECULT/PR7/UFRJ

Além deste, podemos mencionar o último *Trajetos* do ano de 2023, intitulado "Um Museu de Descobertas", realizado em 09/11/2023. Também não foi possível

contarmos com um transporte da Universidade, e por ir marcamos um ponto de encontro no complexo espaço do Museu Nacional, o Horto Botânico, às 9:00.

O trajeto foi mediado pela Coordenadora dos projetos de extensão do Museu Nacional, Fernanda de Lima Souza, que enfocou o processo de reconstrução do Museu Nacional, em que se inclui o novo espaço denominado de Centro de Exposição. Nele se apresentam as linhas de pesquisa do Museu, que é uma instituição que se relaciona deste à origem à grupos de pesquisa, e onde se localizam diferentes cursos de pós-graduação, assim como acervo de variadas naturezas. A visita esclareceu sobre a formação de novos cientistas e sobre a conscientização sobre a importância da preservação da biodiversidade.”

**Imagem 6: Museu Nacional - 9/11/2023**





Fonte: Acervo DECULT/PR7/UFRJ

### 3. Para além dos equipamentos culturais da universidade

No espaço geográfico da Cidade Universitária, mas sob responsabilidade das forças armadas, encontra-se o Santuário da Igreja do Bom Jesus, que foi visitado tanto no projeto "Ônibus cultural" quanto no "Trajeto cultural". Contudo, de forma mais organizada, no ano de 2019, o Projeto foi pensado junto com a Divisão de Memória Institucional do SIBI/UFRJ. Este é o Sistema de Bibliotecas e Informação (SiBI) é uma entidade vinculada ao Fórum de Ciência e Cultura (FCC) da UFRJ, responsável pela gestão de 43 bibliotecas da universidade. Seu objetivo principal é integrar as bibliotecas à política educacional e administrativa da instituição, apoiando programas de ensino, pesquisa e extensão.

Uma novidade desse trajeto foi a apresentação da memória institucional do campus Cidade Universitária pela historiadora Andrea Cristina de Barros Queiroz, servidora da Divisão de Memória Institucional do SIBI/UFRJ. A pesquisadora explicou sobre a localização geográfica da Cidade Universitária, também intitulada de Ilha do Fundão, constatamos que até meados do século XX, existiam na região, várias pequenas ilhas, dentre elas a Ilha do Bom Jesus da Coluna<sup>11</sup>, conforme a

---

<sup>11</sup> A Ilha do Bom Jesus, situada na Baía de Guanabara, ostentava outros nomes no passado: Caqueirada e Ilha dos Frades. Em 1704, foi doada à Congregação dos Frades Franciscanos, que ergueram a Igreja do Bom Jesus da Coluna em seu solo. Em 1945, surgiu a concepção da criação de uma Cidade Universitária no Rio de Janeiro. De 1949 a 1952, a Ilha do Bom Jesus, juntamente com outras ilhas de um arquipélago na Baía de Guanabara, foi aterrada para servir como local. Um conjunto de cinco pequenas ilhas (Baiacu, Cabras, Catalão, Pindaí do França, Pindaí do Ferreira) e três ilhas maiores (Sapucaia, Bom Jesus e Fundão) formaram a vasta área que passou a ser

imagem 5 abaixo. Atualmente, não pode mais ser considerada ilha, devido aos aterros realizados ao longo do referido século, contudo a denominação permanece. Ela está integrada ao terreno da UFRJ, e está sob a responsabilidade do exército brasileiro.

Imagem 5: Mapa antigo da UFRJ com as Ilhas antes do aterro



Fonte: Disponível em:

[https://www.facebook.com/mapasantigosdorio/photos/a.1625553801020276/1638317793077210/?type=3&locale=pt\\_BR&paipv=0&eav=AfaWOU9e65SKV4GIOkghbOt20NkwQ1yY5JCnKjB7zMi6YDDV-eGgJlcDFOQRjhWsbmY&\\_rdr](https://www.facebook.com/mapasantigosdorio/photos/a.1625553801020276/1638317793077210/?type=3&locale=pt_BR&paipv=0&eav=AfaWOU9e65SKV4GIOkghbOt20NkwQ1yY5JCnKjB7zMi6YDDV-eGgJlcDFOQRjhWsbmY&_rdr). Acesso em: 10 abr. 2024.

Este conteúdo histórico foi apresentado aos alunos. Trata-se da apresentação de uma história de longa duração, tendo como início da narrativa a fundação do Santuário do Bom Jesus da Coluna, construído nos primeiros anos do século XVIII pelos franciscanos. Este é uma edificação exemplar do período artístico e cultural conhecido como Barroco, originado na Europa no final do século XVI e atingindo seu apogeu nos séculos XVII e XVIII. Suas características incluem uma

---

conhecida como Ilha do Fundão, onde a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) está localizada. Disponível em : <https://ilhaviva.eba.ufrj.br/en/a-ilha>, visitado em 10/04/2024.

estética exuberante, dramática e ornamental, refletindo-se na arquitetura, escultura, pintura, literatura, música e outras formas de expressão artística.

No Brasil República, o Santuário passou por transformações geográficas, e resistiu às transformações geográficas com a incorporação de seus territórios à UFRJ, e foi registrado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) em 1964.

A última reforma conhecida desta edificação histórica, ocorreu no Brasil em 2008, quando o santuário encontrava-se em estado de deterioração, e a Escola de Belas Artes (EBA) da UFRJ, em colaboração com a Fundação Cultural do Exército (Funccebr), empreendeu esforços para restaurar o edifício e suas obras religiosas.

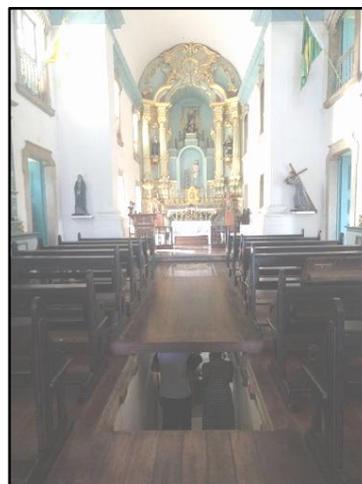
Queremos ressaltar que aos alunos foi explicado que a apresentação histórica deste Santuário só foi possível devido às produções científicas interdisciplinares nas áreas de humanas, com destaque para as áreas de história e sociologia. Por meio de diferentes métodos, esses campos de conhecimento geram informações a partir de diversas fontes, incluindo documentos, relatos orais e materiais. Permitem, assim, reflexões não apenas sobre as características dos objetos de valor histórico, mas também sobre o contexto sócio-político em que esses foram/são preservados.

O alerta é que as políticas de preservação variam ao longo do tempo, visto que na década de 1960, as construções como este Santuário eram privilegiadas pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN)<sup>12</sup> por representarem um período específico do Brasil colonial, ao passo que nos dias atuais, competem por atenção do Estado com outras representações de valor simbólico, como o patrimônio imaterial.

---

<sup>12</sup> Em 1936, o panorama cultural brasileiro vivenciou um marco significativo com a criação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN). Essa agência federal representou um passo crucial na proteção do patrimônio nacional, coincidindo com um período de transformação na qual a Educação e Cultura se consolidaram como responsabilidades do governo federal.

Imagem 4: Ônibus cultural - Cidade Universitária - Igreja do Bom Jesus - 2018



Fonte: Acervo DECULT/PR7/UFRJ

A Igreja do Bom Jesus exemplifica o lugar das edificações religiosas nas políticas culturais brasileiras. E como estrutura de pedra e cal tombada nos permite falar sobre a história da preservação dos bens culturais no Brasil. Destaca-se que um dos recursos para o resguardo deste tipo de prédio é o instituto do tombamento, que segundo Márcia Chuva (2009, p.147) é “um ato administrativo que deu origem à tutela do Estado sobre o patrimônio histórico e artístico nacional.” no Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), na década de 1930. Serviço, Departamento ou Instituto são diferentes nomenclaturas das formas administrativas da área que é reconhecida como a experiência

institucional pública mais longeva no setor cultural. Este teria se iniciado com a gestão do bacharel em direito Rodrigo Melo Franco de Andrade, que liderou esse serviço de 1937 a 1966 (Fonseca, 2005, p. 107).

Durante a administração de Rodrigo, Maria Cecília Londres Fonseca (2005, p. 107) destacou uma preferência por artefatos e construções associados ao período colonial brasileiro, especialmente, os de influência portuguesa. Esta tendência sugeria uma supervalorização das culturas de nações como França, Inglaterra e, mais recentemente, Estados Unidos. Fundamentava-se numa concepção elitista de que o Brasil poderia alcançar um *status* de nação civilizada caso restasse os elementos

relacionados aos países desenvolvidos (Fonseca, 2005, p. 107).

Este tipo de edificação religiosa barroca foi objeto de grande interesse das políticas públicas de preservação do patrimônio até a década de 1970:

No âmbito das excepcionalidades, destaque para o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, entidade emblemática das políticas culturais nacionais. Criado em 1937, ele acolheu os modernistas, a começar pelo seu quase eterno dirigente: Rodrigo Melo Franco de Andrade (1937-1967). O Serviço, depois Instituto (Iphan) ou Secretaria, até a década de 1970, optou pela preservação de monumentos de pedra e cal, de cultura branca e estética barroca, em geral: igrejas católicas, fortes e palácios do período colonial (Rubim, 2017, p.60)

É interessante destacar que para além das características intrínsecas, os elementos representativos da cultura nacional são resultado de operações lógicas nas políticas públicas, que inclui também atribuição simbólica. Ou seja, em um momento da história, a edificação barroca era privilegiada, visto que corroborava com uma concepção de cultura restrita à idéia de civilização, que era defendida por alguns profissionais da cultura e artistas. Essa valorização se alterou ao

longo dos anos, e hoje, as políticas públicas de cultura no Brasil, se fundamentam numa concepção mais ampla, que permite incluir não apenas o simbolismo das culturas dos países do hemisfério norte, mas também expressões artísticas de não-brancos, muito das vezes imateriais.

No último tópico, aborda-se como considerações finais o feedback dos alunos que participaram da atividade cultural.

### **Considerações finais:**

A análise ex-post no âmbito da gestão cultural não se restringe a uma única abordagem e, portanto, é crucial considerar as avaliações do público-alvo, pois estas podem abrir novas perspectivas, indicando uma variedade de possibilidades de intervenção na realidade. Nesse sentido, optou-se por destacar as respostas dos questionários de avaliação disponibilizados ao longo dos anos de 2018, 2019 e 2023.

É importante ressaltar que esse feedback não era obrigatório, e os alunos não precisavam se identificar. Durante esse período, foram recebidos 67 feedbacks, dos quais 26 forneceram observações críticas que foram

analisadas de forma sistemática, enquanto os demais elogiaram ou não mencionaram nada.

Em resumo, os temas abordados foram os seguintes: ampliação do número de vagas; aumento do tempo de visita; oferta de brindes durante o passeio, como água, biscoitos e lanches; dinâmicas interativas entre os alunos; estratégias de divulgação; aprimoramento do sistema de confirmação; maior frequência das atividades; mais clareza nas explicações; aumento dos horários disponíveis, visando atender os estudantes que trabalham; melhorias no ponto de encontro e no transporte.

As demandas mais recorrentes foram a ampliação do número de vagas e a maior frequência das atividades,

### Referências:

BARROS, J. M.; OLIVEIRA JUNIOR, J. *Pensar e Agir com a cultura: desafios da gestão cultural*. Belo Horizonte: Observatório da Diversidade Cultural, 2011.

BASTOS, J. F.; CORRADI, R. A. *Apostila de Gestão Financeira de projetos culturais*. Pós-graduação em Gestão Cultural, Senac EAD, São Paulo, 2017.

BOURDIEU, P.; DARBEL, A. *O amor pela arte*. Os museus de arte na Europa

ambas mencionadas em cinco comentários cada. Por exemplo, um participante expressou: "É crucial aumentar o número de eventos. Realizar apenas duas vezes por ano é insuficiente diante da demanda evidente, com mais de 500 inscrições." Outro comentário ressaltou a importância do tempo: "A gestão do tempo é fundamental, especialmente ao visitar o Instituto dos Pretos Novos, onde tivemos pouco tempo para um lanche ou para explorar as exposições. Seria benéfico ter paradas durante o trajeto para permitir esses momentos."

A análise dessas demandas reflete o interesse dos alunos na iniciativa e mostra sugestões para aprimorar a experiência, visando o sucesso contínuo do projeto.

e seu público. São Paulo: EDUSP ; Ed. Zouk, 2003.

CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva. *Rev. Bras. Educ.*, n.24, p.5-15, 2003.

CHUVA, Márcia R. R. *Os arquitetos da memória: sociogênese das práticas de preservação do patrimônio cultural no Brasil (anos 1930-1940)*. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ, 2009.

COSTA, S. G. *A equidade na Educação Superior: uma análise das Políticas de Assistência Estudantil*. Dissertação

(Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

DELLAGNELO, E. H. L. Apostila do curso de extensão em Administração Pública da Cultura. Módulo 6. Planejamento na cultura. Porto Alegre: Ministério da Cultura/UFRGS/EA, 2015.

FILATRO, Andrea. *Data Science na Educação*: presencial, a distância e corporativa. São Paulo: Saraiva, 2020.

FONSECA, Maria Cecília Londres. A invenção do patrimônio e a memória nacional.. In: BOMENY, Helena. (org.). *Constelação Capanema*: intelectuais e políticas. Rio de Janeiro: FGV/EDUSF, 2001.

FONSECA, Maria Cecília Londres. *O patrimônio em processo*: trajetória da política federal de preservação no Brasil. Rio de Janeiro: Editora UFRJ; MINC- IPHAN, 2005.

LUZES, J. S. Para além de Perda e Cal: as reformulações do conceito de patrimônio cultural a partir dos debates do Conselho Federal de Cultura (1966-1968). In: *VI Seminário internacional de políticas culturais*. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2015.

LUZES, J. S. A política e produção cultural no âmbito da assistência estudantil. In: *IX Seminário internacional de políticas culturais*. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2018.

LUZES, J. S. *Equidade social e os direitos culturais*: desafios da política de

assistência estudantil em universidades públicas. In: *VIII Seminário internacional de políticas culturais*. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2017.

PAGNUSSAT, José Luiz. *Avaliação Ex-Post de Políticas Públicas*. Brasília, DF: Escola Nacional de Administração Pública (ENAP), 2021.

RUBIM, Antonio Albino Canelas. Desafios e dilemas da institucionalidade cultural no Brasil. *Matrizes*, v. 11, p. 57-77, 2017.

SILVEIRA, Miriam Moreira da. *A Assistência estudantil no ensino superior*: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras. Dissertação (Mestrado em Ciências Jurídicas, Econômicas e Sociais) - Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, Rio Grande do Sul, 2012.

SUPEREST. *Relatório das ações da Superintendência de assuntos estudantis* (SUPEREST). Rio de Janeiro: SUPEREST, 2018. Disponível em:

<http://superest.ufrj.br/index.php/2017-04-28-17-36-23/relatorio2012> . Acesso em: 10 set. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. *Revista Você faz Cultura*. Política Cultural, Artística e de Difusão Científico-Cultural da UFRJ, 2012. Disponível em: [http://www.forum.ufrj.br/images/\\_forum\\_cc/pdf\\_e\\_odt/revista\\_voce\\_faz\\_cultura\\_final\\_web.pdf](http://www.forum.ufrj.br/images/_forum_cc/pdf_e_odt/revista_voce_faz_cultura_final_web.pdf) .

## Possibilidades educacionais de um cine debate sobre um filme acerca da matemática Hipátia

Livia Jeniffer Faria da Silva<sup>1</sup>

Ricardo Roberto Plaza Teixeira<sup>2</sup>

DOI: <https://doi.org/10.22409/pragmatizes.v14i27.60423>

**Resumo:** Este artigo de pesquisa educacional investiga a realização de um cine debate que utiliza o filme "Agora", sobre a matemática Hipátia, como ponto de partida para discutir a relevância da presença das mulheres na matemática. O estudo teve como objetivo central examinar como a exibição desse filme influenciou a percepção, o interesse e o engajamento do público em relação às contribuições das mulheres no campo da matemática. A metodologia empregada combina abordagens qualitativas e quantitativas, envolvendo a coleta de dados por meio de questionários e a observação dos tópicos abordados no debate que ocorreu após a exibição do filme. Os resultados indicam um aumento na conscientização dos participantes do cine debate sobre a importância da participação das mulheres na matemática. Além disso, o estudo identifica questões que mais se sobressaem na percepção dos participantes acerca desta temática. Este estudo destaca a importância tanto de realizar atividades educacionais e culturais para ajudar a promover a diversidade de gênero na matemática, quanto de criar ambientes mais inclusivos e equitativos para as mulheres nesse e em outros campos de estudo das ciências exatas.

**Palavras-chave:** Gênero; História da Matemática; Equidade; Educação Matemática.

### Posibilidades educativas de un cine debate sobre una película sobre la matemática Hipatia

**Resumen:** Este artículo de investigación educativa investiga la realización de un cine debate que utiliza la película "Agora", sobre la matemática Hipatia, como punto de partida para discutir la relevancia de la presencia de las mujeres en las matemáticas. El objetivo central del estudio fue examinar cómo la proyección de esta película influyó en la percepción, el interés y el compromiso del público en relación con las contribuciones de las mujeres en el campo de las matemáticas. La metodología utilizada combina enfoques cualitativos y cuantitativos, implicando la recogida de datos a través de cuestionarios y la observación de los temas tratados en el debate que tuvo lugar tras la proyección de la película. Los resultados indican un aumento en la conciencia entre los participantes del cine debate sobre la importancia de la participación de las mujeres en matemáticas. Además, el estudio identifica cuestiones que más destacan en la percepción de los participantes sobre este tema. Este estudio destaca la importancia de realizar actividades educativas y culturales para ayudar a promover la diversidad de género en matemáticas, y de crear ambientes más inclusivos y equitativos para las mujeres en este y otros campos de estudio de las ciencias exactas.

---

<sup>1</sup> Livia Jeniffer Faria da Silva. Estudante do curso de Licenciatura em Física do IFSP-Caraguatuba, Brasil. E-mail: [livia.faria@aluno.ifsp.edu.br](mailto:livia.faria@aluno.ifsp.edu.br) - <https://orcid.org/0009-0001-3508-916X>

<sup>2</sup> Ricardo Roberto Plaza Teixeira. Doutor em Física pela Universidade de São Paulo/USP. Professor Titular de Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo/IFSP-Caraguatuba, Brasil. E-mail: [rteixeira@ifsp.edu.br](mailto:rteixeira@ifsp.edu.br) - <http://orcid.org/0000-0001-7124-1774>

Recebido em 03/11/2023, aceito para publicação em 15/05/2024.

**Palabras Clave:** Género; Historia de la Matemática; Equidad; Educación Matemática.

### **Educational possibilities of a cine debate about a film about the mathematician Hypathia**

**Abstract:** This educational research article investigates the holding of a cine debate that uses the film "Agora", about the mathematics Hypatia, as a starting point to discuss the relevance of the presence of women in mathematics. The study's central objective was to examine how the screening of this film influenced the public's perception, interest and engagement in relation to the contributions of women in the field of mathematics. The methodology used combines qualitative and quantitative approaches, involving data collection through questionnaires and observation of the topics covered in the debate that took place after showing the film. The results indicate an increase in awareness among cine debate participants about the importance of women's participation in mathematics. Furthermore, the study identifies issues that stand out most in the participants' perception of this topic. This study highlights the importance of both carrying out educational and cultural activities to help promote gender diversity in mathematics, and of creating more inclusive and equitable environments for women in this and other fields of study in the exact sciences.

**Keywords:** Gender; History of Mathematics; Male Equity; Math Education.

## **Possibilidades educacionais de um cine debate sobre um filme acerca da matemática Hipátia**

### **Introdução**

Este artigo tem o propósito de examinar a realização de um cine debate que envolveu a exibição do filme "Agora" – que trata da vida da matemática Hipátia que viveu no final da Idade Antiga, na cidade de Alexandria, situada no norte de África – e a posterior discussão sobre questões relacionadas a temas como a participação feminina na história da matemática e os preconceitos enfrentados por mulheres em áreas das ciências exatas. Esta atividade cultural ocorreu em 25 de maio de 2023, no auditório do Campus Caraguatuba do Instituto Federal de São Paulo (IFSP), onde atuam os dois autores deste artigo.

Deste modo, este trabalho analisa o planejamento e a implementação de um cine debate que é usado com o objetivo de discutir acerca da representação e da presença das mulheres na matemática, bem como sobre a importância da diversidade para produzir uma ciência de

melhor qualidade. No seu transcorrer é estudado como a exibição deste filme sobre a matemática Hipátia pode influenciar a percepção, o interesse e o engajamento do público em relação às contribuições das mulheres na área da matemática. Para atingir esse objetivo, foram realizadas análises qualitativas e quantitativas das perspectivas dos participantes do cine debate, tendo como base para fundamentação uma revisão crítica da literatura científica relacionada à representação das mulheres na matemática e às estratégias de promoção da diversidade nesse domínio acadêmico. A questão norteadora deste trabalho foi: Como a realização de um cine debate, utilizando um filme que aborda a presença de uma mulher, como Hipátia, na matemática, pode influenciar a percepção, o interesse e o engajamento do público em relação às contribuições das mulheres nesse campo acadêmico? Além disso, quais são as concepções mais presentes

acerca da participação de mulheres na área da matemática?

A presença das mulheres na matemática é uma questão de extrema importância e relevância, não apenas no que diz respeito à equidade de gênero, mas também para o progresso da própria disciplina. Ao longo da história, as mulheres têm contribuído significativamente para o desenvolvimento da matemática, apesar das barreiras e desigualdades que enfrentaram. A presença das mulheres na matemática é importante porque traz perspectivas e abordagens diversas para a resolução de problemas matemáticos (Brech, 2018). A diversidade de experiências e vozes enriquece a disciplina, impulsionando a inovação e o progresso científico. Além disso, a inclusão das mulheres na matemática é um imperativo ético que promove a igualdade de oportunidades em uma sociedade cada vez mais orientada pela ciência e pela tecnologia (Souto; Souto, 2022).

No transcórper deste artigo, após a introdução, é apresentada a fundamentação teórica da investigação que se estruturou por meio da leitura e da sistematização de trabalhos acadêmicos relevantes a respeito das temáticas envolvidas (com um foco maior sobre a participação das mulheres na História da Matemática) e que foram, na sua grande maioria, encontrados na internet a partir da ferramenta de busca “Google Acadêmico”. Na sequência, é explicitada a metodologia usada para a realização do cine debate que é foco desta pesquisa. Depois, são descritos, discutidos e analisados os resultados obtidos a partir das respostas dadas pelos participantes do cine debate a um questionário que foi elaborado previamente com o intuito de conhecer as concepções e pontos de vista dos cidadãos

presentes neste evento cultural; estes mesmos resultados são cotejados com os resultados existentes na literatura científica sobre esta temática. Ao término, são apresentadas as considerações finais, com algumas reflexões de caráter mais geral acerca de todo o trabalho realizado.

### **As mulheres na História da Matemática**

As questões relacionadas a gênero interferem nas relações sociais e influenciam tudo aquilo que é produzido a partir delas, inclusive no âmbito da ciência (Barros; Mourão, 2020). Neste sentido, a presença das mulheres na história da matemática é um tema de grande relevância, pois destaca o papel fundamental que as mulheres desempenharam e continuam desempenhando no desenvolvimento do conhecimento científico: é fundamental explorar a importância de estudar e reconhecer a contribuição das mulheres na matemática, fornecendo uma base conceitual sólida para compreender esse tema (Martins, 2021).

O estudo da história da matemática é essencial para compreender a evolução dessa disciplina ao longo do tempo (Gomes; Rodrigues, 2014). Tradicionalmente, a história da matemática tem sido apresentada sob uma perspectiva masculina, com ênfase nas contribuições de matemáticos masculinos. No entanto, um exame mais aprofundado revela a existência de mulheres que desafiaram as barreiras de gênero e fizeram contribuições significativas para a matemática (Araújo, 2018).

A história da matemática é marcada por desigualdades de gênero que limitaram a participação das mulheres nesse campo. O acesso restrito à educação formal e a presença de preconceitos sociais contribuíram para a exclusão das mulheres

da matemática ao longo dos séculos. Em particular, os estereótipos de gênero foram concebidos como construções sociais para delimitar quais são os papéis mais adequados aos homens e às mulheres (Scott, 1995). Compreender essas barreiras é algo necessário para valorizar as contribuições das mulheres na matemática.

Deste modo, é fundamental o reconhecimento de mulheres matemáticas que foram historicamente negligenciadas. O estudo de suas vidas, obras e contribuições é essencial para destacar suas realizações e inspirar gerações futuras de mulheres na matemática (Fernandez; Amaral; Viana, 2019). Exemplos notáveis, neste sentido, incluem Hipátia de Alexandria (351/370-415 d.C.), Maria Gaetana de Agnesi (1718-1799), Sofia Kovalevskaya (1850-1891), Emmy Noether (1882-1935) e Sophie Germain (1776-1831), uma parisiense que, para conseguir estudar na recém-inaugurada Escola Politécnica (que só aceitava homens em suas fileiras), teve que assumir a identidade de um aluno homem (Melo, 2017).

A inclusão de mulheres na história da matemática não é apenas uma questão de justiça e igualdade, mas também traz benefícios para o avanço da própria disciplina. A diversidade de perspectivas e abordagens enriquece a matemática, impulsiona a inovação e permite a resolução de problemas complexos de maneiras criativas (Benite, 2020). Reconhecer e valorizar a contribuição das mulheres é, portanto, fundamental para impulsionar o progresso da matemática como um todo.

A presença de modelos femininos na história da matemática serve como uma fonte de motivação e empoderamento para as meninas e mulheres que atualmente estão interessadas em seguir carreiras nesta área do saber humano. É importante que os estudantes tenham contato com os desafios que foram enfrentados pelas mulheres em sua época para que elas conseguissem produzir conhecimentos científicos (Galvão; Pereira, 2021). Conhecer as histórias de mulheres matemáticas bem-sucedidas pode encorajar e inspirar as jovens a perseguirem seus interesses nessa área e a superarem os obstáculos que possam encontrar, bem como permite desconstruir a ideia equivocada de que a matemática é uma ciência “intrinsecamente” masculina (Pereira; Cavalari, 2022).

A história da matemática Hipátia (ou Hipácia) é o tema central do filme “Ágora”<sup>3</sup>, dirigido por Alejandro Amenábar: esta obra, que conta com duração de 2 horas e 7 minutos, é uma produção espanhola que foi lançada em 2009. Esta película é conhecida pela reconstituição histórica do período abordado e as suas cenas procuram traduzir a atmosfera da época retratada com grande detalhe, proporcionando uma imersão no mundo de Alexandria. A atriz Rachel Weisz faz o papel de Hipátia que é apresentada como uma matemática e filósofa brilhante, dedicada ao conhecimento e ao ensino, que luta para se destacar em uma sociedade patriarcal.

Hipátia (351/370-415 d.C.) viveu entre o final do século 4 e o início do século 5 depois de Cristo (já próximo aos anos finais da Idade Antiga), na cidade de Alexandria (localizada no norte do atual

<sup>3</sup> Mais informações sobre o filme “Ágora” podem ser obtidas em:

[https://www.imdb.com/title/tt1186830/?ref\\_=fn\\_al\\_tt\\_1](https://www.imdb.com/title/tt1186830/?ref_=fn_al_tt_1).

Egito), um importante centro intelectual do mundo antigo. O pai de Hipátia – um matemático, filósofo e astrônomo muito conhecido no seu tempo – lhe ensinou matemática, ciência, filosofia e arte, o que a tornou uma mulher respeitada por uns, mas, infelizmente, odiada por outros que, motivados por preceitos religiosos, acreditavam que mulheres não deveriam ter acesso ao conhecimento, muito menos ensiná-lo a homens (Araujo; Pinheiro, 2021).

O contexto social da época em que Hipátia viveu na cidade de Alexandria no norte do atual Egito é marcado por uma mistura de culturas e religiões, com cristãos, judeus e pagãos coexistindo dentro da cidade. A filosofia e a ciência floresciam no âmbito da famosa Biblioteca de Alexandria, onde estudiosos de diferentes áreas se reuniam para debater e produzir conhecimentos. No entanto, a tensão religiosa e política estava cada vez mais presente e a ascensão do cristianismo, foi acompanhada por um período de conflitos e intolerância. Hipátia era vista como uma mulher sábia, com erudição reconhecida e, portanto, com uma autoridade moral que era cobiçada pelos governantes que buscavam seus conselhos, o que garantia a ela uma participação ativa nos assuntos da cidade de Alexandria (MELO, 2019). A história de Hipátia se desenrola em meio a um cenário de mudanças e conflitos: o filme aborda temas como fé, razão e poder no contexto histórico daquela época. Hipátia recusou converter-se ao cristianismo e foi brutalmente assassinada por cristãos fundamentalistas (Cunha *et al.*, 2014).

### **Desigualdades de gênero na ciência**

O gênero não se refere apenas a uma diferença corporal, sendo uma categoria inerente às estruturas sociais,

linguísticas e discursivas (Keller, 2006). Os estudos de gênero nas ciências naturais destacam a necessidade de discutir a busca pela equidade considerando as variadas contribuições femininas na produção do conhecimento, de modo a reconhecê-las como parte de um processo de construção social e tornar as áreas científicas mais acessíveis e inclusivas. Para isso, as instituições de pesquisa precisam adotar mecanismos que colaborem para preservar as mulheres nas carreiras científicas, por exemplo, pela garantia do retorno das pesquisadoras após a licença-maternidade ao mundo da pesquisa e pelos estímulos aos seus avanços profissionais (Osada, 2006).

O preconceito em relação à maternidade no meio acadêmico manifesta-se amplamente, por exemplo, pelas afirmações de membros da comunidade universitária que questionam a relevância de discutir a maternidade nesse contexto. Além disso, as pesquisadoras que são mães frequentemente se sentem marginalizadas, reforçando a noção de que o ambiente acadêmico é mais propício aos homens, socialmente vistos como mais disponíveis para atividades acadêmicas, uma vez que não são usualmente os principais responsáveis pelo cuidado dos filhos (Bitencourt, 2014).

Na sociedade brasileira e nas de muitas outras nações ainda persistem concepções preconcebidas sobre a profissionalização feminina, com a noção de que certas carreiras são “mais adequadas” para mulheres do que outras: neste contexto, as áreas de ciências exatas e naturais são frequentemente consideradas “menos adequadas” para elas. É importante destacar a desigualdade presente no meio acadêmico e lembrar que ela só será superada com a adoção de

medidas e políticas públicas que incentivem a participação feminina na ciência, bem como a manutenção das mulheres que escolheram seguir carreiras científicas. É um desperdício o fato de que, de modo geral, a comunidade científica brasileira ainda perca a chance de se beneficiar da inteligência e da capacidade de muitas mulheres, embora seja preciso ressaltar que nas últimas décadas tenham sido observadas mudanças significativas e positivas para as cientistas brasileiras (Tabak, 2002).

Embora o avanço das mulheres nas carreiras científicas seja algo essencial para a construção de uma sociedade equilibrada, é evidente que a igualdade com os homens não será alcançada sem que certos aspectos da ciência e da cultura científica sejam também submetidos a uma análise de gênero. Três desafios centrais são importantes e devem ser enfrentados: aumentar a presença feminina na ciência, reformar as culturas científicas e introduzir novas questões de pesquisa. Todos esses são problemas tanto institucionais quanto intelectuais (Schiebinger, 2001),

Uma análise histórico-filosófica da ciência moderna possibilita perceber que as correntes filosóficas que orientam o pensamento científico não são isentas de viés de gênero: por exemplo, algumas teorias e visões de mundo que definem rigidamente o que é ser homem e ser mulher, sugerem uma suposta dificuldade das mulheres em enfrentar os desafios da produção de conhecimento. Isso se atribui a uma tendência à subjetividade, a predominância de emoções sobre a razão e a falta de agressividade, vista como necessária para a postura de domínio que um cientista deve ter sobre seu objeto de estudo. Consequentemente, as regras, valores, comportamentos esperados e incentivados nos estudantes que se voltam

para a pesquisa científica refletem pensamentos que são dominantes no campo científico, no que diz respeito às condições consideradas necessárias para compreender os fenômenos e desenvolver métodos de investigação da natureza. Deste modo, muitas cientistas percebem sua identidade feminina como um possível obstáculo para alcançar seus objetivos, pois esta identidade está associada a características da experiência humana frequentemente vistas como contraproducentes para a geração de conhecimento (Lima e Souza, 2003).

As escolas, com frequência, não apenas reproduzem, mas também legitimam os valores sociais dominantes, de maneira a perpetuar desigualdades. Isso é evidente na maneira discriminatória como os papéis de gênero são definidos, contribuindo para a estruturação de preconceitos e estereótipos. Com frequência, o currículo oculto no processo de educação formal — as normas e os valores que são transmitidos implicitamente —, não apenas distribui desigualmente tipos específicos de conhecimentos, mas também naturaliza as desigualdades sociais existentes (Matos *et al.*, 2020).

Para o desenvolvimento econômico do país, é essencial um investimento significativo em Ciência e Tecnologia (C&T) de modo a atrair e fixar novos talentos para estas áreas do conhecimento: portanto, é vital incentivar a ativa participação das mulheres — que constituem metade da força de trabalho — nesses setores estratégicos. A ainda baixa representação feminina em certas áreas científicas e em posições de liderança aponta para um desperdício de recursos humanos. Aproveitar esse potencial não apenas contribuiria significativamente para o desenvolvimento científico, mas também

enriqueceria este processo com maior diversidade de valores, comportamentos e ações (Leta, 2003).

### **Procedimentos metodológicos**

Este é um trabalho de pesquisa em educação de caráter exploratório que mistura abordagens qualitativas e quantitativas e é caracterizado por sua abordagem multifacetada, que visa aprofundar o entendimento de uma ação cultural e educacional da forma mais completa e abrangente: a realização de um cinedebate envolvendo a exibição e o posterior debate acerca do filme “Ágora” que trata da história da vida da matemática Hipátia que viveu na antiguidade, há cerca de 1600 anos. Esta atividade foi realizada de modo presencial no auditório do Campus de Caraguatatuba do Instituto Federal de São Paulo (IFSP), no período matutino (a partir das 9:30 da manhã) do dia 25 de maio de 2023, uma quinta-feira, durante a XI Semana Cultural desta instituição de ensino.

O primeiro passo foi a escolha do filme exibido neste cinedebate. A obra “Ágora” foi selecionada por ser relevante para o tema da presença das mulheres na matemática, ao abordar as contribuições, desafios e histórias envolvendo diferentes momentos da vida de Hipátia. A escolha do filme foi fundamentada em uma revisão da literatura para garantir de fato a sua pertinência para o objetivo do evento.

O cinedebate em si foi cuidadosamente organizado e planejado algumas semanas antes de ocorrer, o que incluiu a seleção de local, da data e do horário de início, bem como a forma da sua divulgação prévia para atingir os potenciais interessados em participar deste evento e a definição de alguns conceitos, ideias e informações importantes que poderiam ser

levados para a discussão após a exibição do filme.

A revisão crítica da literatura existente sobre o tema da presença das mulheres na matemática e sobre a eficácia de cinedebates como estratégia educacional, colaborou para estruturar a atividade da melhor forma possível e contextualizar os resultados obtidos.

O público que esteve presente participando deste cinedebate foi constituído de estudantes de cursos do próprio IFSP-Caraguatatuba. O cinedebate foi organizado pelos autores deste trabalho, que chegaram no auditório do IFSP-Caraguatatuba 30 minutos antes do horário marcado para o seu início, de modo a testarem os equipamentos necessários para a exibição da película, mas especificamente o computador, o datashow (projetor) e as caixas de som.

Antes da exibição, foi feita uma breve introdução tanto sobre o filme “Ágora”, quanto sobre a vida da matemática Hipátia, bem como sobre o contexto histórico da época em que ela viveu, de modo a preparar o público para os principais temas abordados pela obra que confere ênfase às questões que surgem quando mulheres se destacam em profissões e áreas consideradas como sendo tradicionalmente masculinas.

Durante o cinedebate, o longa – que está aberto e disponível para ser assistido no site de armazenamento de vídeos YouTube – foi exibido na sua versão dublada. Os participantes foram encorajados previamente para que, durante a exibição, prestassem atenção nos aspectos mais relevantes da vida de Hipátia, na sua relação com a matemática e no contexto histórico em que ela viveu.

Depois da exibição do filme, um questionário curto e com onze perguntas foi distribuído para que os participantes o

respondessem, com o intuito de compreender melhor as concepções deles sobre os temas retratados no filme. Este questionário foi elaborado com perguntas sobre a opinião dos participantes acerca dos temas tratados pela obra cinematográfica exibida, sobre a questão da participação das mulheres na matemática e sobre os conhecimentos que eles possuíam acerca desta temática. Ao todo, 15 participantes responderam ao questionário: as respostas fornecidas pelos participantes serão analisadas mais à frente neste artigo.

Em termos metodológicos, a coleta tanto de dados quantitativos – com as informações sobre a demografia dos participantes e as respostas a perguntas fechadas (com alternativas) do questionário – quanto de dados qualitativos – com as respostas a perguntas abertas (discursivas) do questionário e as observações feitas pelos autores durante o transcorrer do cine debate – possibilitou conhecer melhor acerca das concepções e perspectivas existentes acerca do tema da participação das mulheres na matemática.

A análise dos dados incluiu estatísticas descritivas para os dados quantitativos, bem como uma análise qualitativa para identificar tendências e padrões nas respostas às perguntas discursivas do questionário. Uma triangulação dos diferentes dados obtidos foi feita para produzir uma análise mais abrangente.

Com o término da exibição do filme e após os participantes responderem ao questionário, ocorreu um debate entre os presentes sobre os assuntos tratados na obra, no qual os presentes puderam compartilhar suas percepções, emoções e pensamentos sobre diferentes tópicos, como, por exemplo, sobre o papel das mulheres na sociedade da época de

Hipátia e nos dias de hoje e sobre as relações existentes entre religião e ciência. O debate foi conduzido de modo a estimular que os presentes participassem da discussão que ocorreu em um ambiente respeitoso e acolhedor para as diferentes opiniões que foram manifestadas.

As discussões realizadas propiciaram uma reflexão mais profunda sobre a importância de estudar a participação das mulheres na história da matemática. Os autores deste trabalho foram os mediadores do debate que ocorreu e procuraram facilitar a discussão e assegurar que todos os participantes tivessem a oportunidade de expressar suas opiniões e contribuir com suas perspectivas. Os presentes foram incentivados a refletir sobre a relevância da figura de Hipátia, sobre o impacto da participação das mulheres na matemática ao longo da história, sobre as formas como superar barreiras de gênero e sobre a importância da diversidade no campo científico.

### **Resultados obtidos**

A atividade (cine debate) investigada neste artigo teve como eixo central a vida da matemática Hipátia e, de modo mais geral, a participação das mulheres na matemática ao longo da história que com frequência foi negligenciada, devido, dentre outros fatores, a preconceitos que perduram até os dias de hoje: o debate sobre o filme “Ágora” se mostrou bastante adequado neste contexto e esse assunto também esteve presente nas questões elaboradas para constar no questionário que foi respondido pelos participantes.

É importante ressaltar que a amostra com N=15 participantes que responderam ao questionário na atividade realizada foi obtida por conveniência:

portanto, os resultados apresentados aqui não têm qualquer pretensão de rigor estatístico. Tendo esta ressalva em vista, as respostas fornecidas pelos participantes podem contribuir para indicar algumas tendências e certos padrões, o que pode ser útil tanto para professores que pretendam realizar ações educacionais similares, quanto para investigadores que planejem implementar pesquisas adicionais acerca deste tema.

No questionário, antes das 11 perguntas para conhecer os pontos de vista dos participantes sobre temas tratados durante o cine debate, foram colocadas três questões prévias com o propósito de caracterizar o perfil do público que participou das atividades, no que diz respeito a gênero, raça e faixa etária.

Em razão ao gênero, 33% dos participantes se identificaram como sendo do gênero masculino e 67% (a maioria) como sendo do gênero feminino. No que diz respeito à raça dos participantes, 47% se autodeclararam brancos, 33% pardos e 20% negros. Quanto à faixa etária dos 15 participantes, verificou-se que 47% deles tinham entre 13 e 17 anos, 26% tinham entre 18 e 22 anos, 20% tinham entre 23 e 59 anos e 7% tinham 60 anos ou mais.

As demais 11 perguntas “temáticas” estavam relacionadas a assuntos analisados nesta pesquisa e tinham o objetivo de entender as concepções dos participantes, por exemplo, sobre igualdade, diversidade e tópicos correlatos: com este objetivo foram feitas oito questões fechadas e três questões abertas, cujas respostas serão analisadas a seguir.

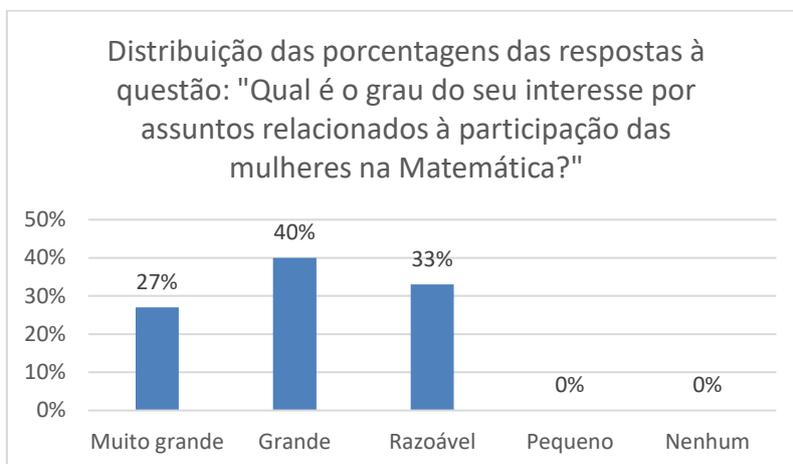
A primeira pergunta fechada apresentada aos participantes e que será

analisada a seguir foi: “Qual é o grau do seu interesse por assuntos relacionados à participação das mulheres na matemática?”. As opções de respostas fornecidas foram: “Muito grande”; “Grande”; “Razoável”; “Pequeno”; “Muito pequeno”. Para esta pergunta, 27% dos participantes afirmaram ter um interesse muito grande sobre a participação das mulheres na Matemática, enquanto 40% manifestaram um interesse grande sobre este tema e 33% dos participantes indicaram ter um interesse razoável sobre ele. Nenhum dos participantes afirmou ter um interesse pequeno ou muito pequeno, sugerindo um nível significativo na disposição por aprender mais acerca desse assunto (Figura 1).

Esses resultados estão alinhados a estudos anteriores que demonstram um crescente reconhecimento sobre a importância da participação das mulheres na matemática. De fato, tem havido um interesse mais acentuado pelo tema da participação feminina em diferentes áreas científicas nos últimos anos (Silveira, 2019). Esse fenômeno reflete uma mudança de paradigma na maneira como a participação das mulheres nesse campo do saber é percebida e enfatiza a importância de promover um debate mais profundo sobre equidade de gênero, inclusive no âmbito educacional.

É importante ressaltar, no que diz respeito a esta primeira pergunta, a importância de refletir sobre os significados conferidos para os termos “mulher” e “homem” de modo a superar visões que tomam as noções de “feminino” e “masculino”, como essências, naturalizando-as (Souza; Fonseca, 2017).

Figura 1 – Distribuição percentual das respostas à pergunta: “Qual é o grau do seu interesse por assuntos relacionados à participação das mulheres na matemática?” (N=15).

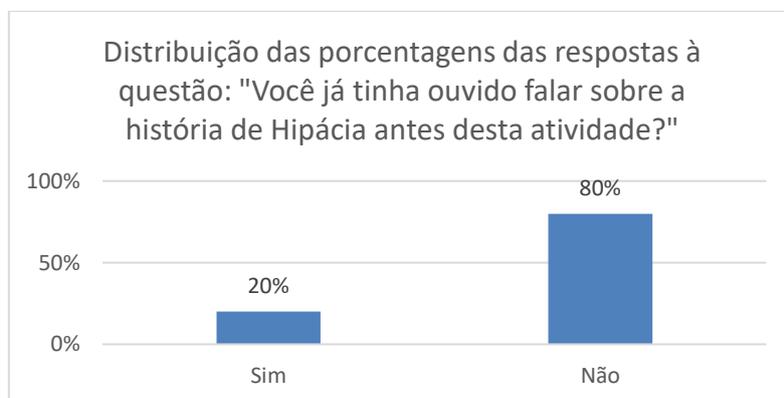


Fonte: Elaboração baseada nos dados da pesquisa (2023).

A segunda pergunta fechada apresentada aos participantes foi: “Você já tinha ouvido falar sobre a história da Hipátia antes desta atividade?” As opções de respostas fornecidas foram: “Sim”; “Não”. Os resultados revelaram que 20% dos participantes já tinham conhecimento prévio sobre a história da Hipátia, enquanto 80% admitiram não ter conhecimento algum sobre ela (Figura 2). Esses dados destacam a falta de familiaridade dos participantes com a história da Hipátia,

uma importante matemática e filósofa da Antiguidade, o que indica a existência de lacunas na educação formal que negligenciam a contribuição das mulheres para a história da matemática e de outras áreas da ciência, algo que pode ter um impacto negativo na percepção das mulheres como protagonistas e cientistas, de modo a desencorajar o envolvimento das meninas nesse campo do saber (Sachs *et al.*, 2022).

Figura 2 – Distribuição percentual das respostas à pergunta: “Você já tinha ouvido falar sobre a história da Hipátia antes desta atividade?” (N=15).

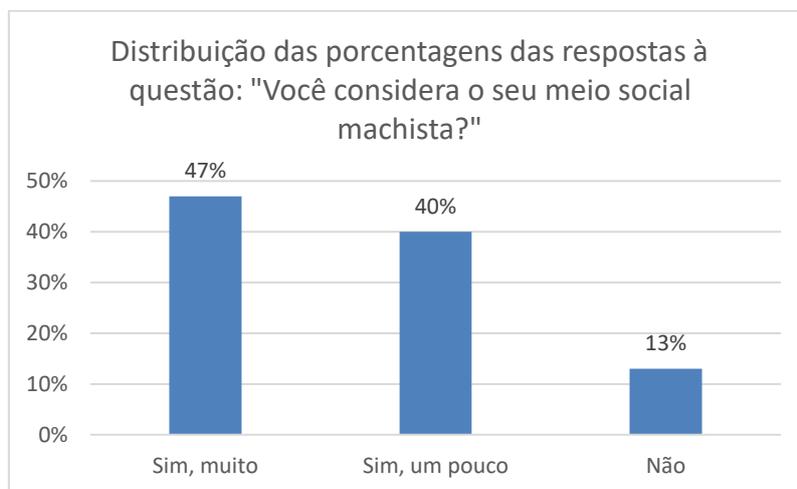


Fonte: Elaboração baseada nos dados da pesquisa (2023).

A terceira pergunta fechada apresentada aos participantes foi: “Você considera o seu meio social machista?” As opções de respostas fornecidas foram: “Sim, muito”; “Sim, um pouco”; “Não”. Os resultados revelaram que 47% dos participantes consideraram seu meio social como muito machista, enquanto 40% afirmaram que seu meio social era um pouco machista e 13% dos participantes acreditavam que seu meio social não era machista (Figura 3). Esses dados indicam que uma parte significativa dos participantes tinha noção da presença do machismo no meio social em que vive: de

fato, o machismo está presente na subjetividade das pessoas e, deste modo, mesmo que seja uma ordem externa ao nosso desejo, ele é introjetado em nós como um modo orgânico de pensar, de sentir e de agir (Tiburi, 2018). Essa percepção pode ser influenciada por experiências pessoais e pela consciência das desigualdades de gênero ainda existentes na sociedade. Esses números destacam a importância de perseverar na promoção de uma cultura mais igualitária entre os gêneros.

Figura 3 – Distribuição percentual das respostas à pergunta: “Você considera o seu meio social machista?” (N=15).



Fonte: Elaboração baseada nos dados da pesquisa (2023).

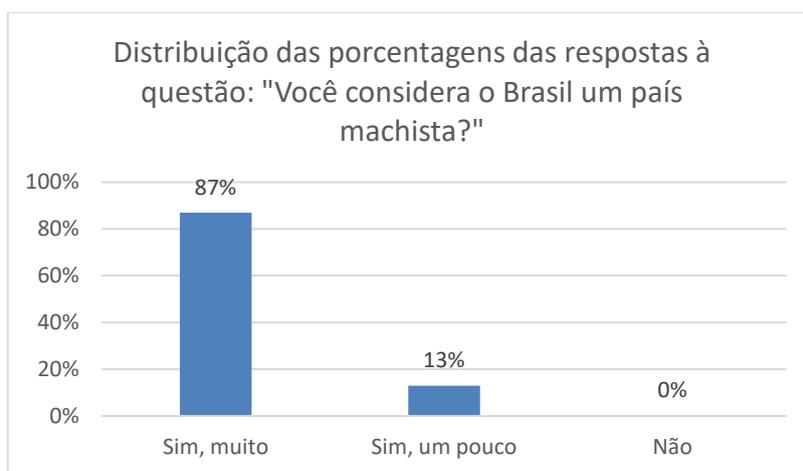
A quarta pergunta fechada apresentada aos participantes foi: “Você considera o Brasil um país machista?” As opções de respostas fornecidas foram: “Sim, muito”; “Sim, um pouco”; “Não”. A maioria expressiva, 87% dos participantes, afirmou que o Brasil é muito machista e 13% afirmaram que o Brasil é apenas um pouco machista, enquanto nenhum participante alegou que o Brasil não é

machista (Figura 4). Esses resultados refletem a percepção generalizada dos participantes de que o Brasil enfrenta desafios significativos em relação a preconceitos contra mulheres: de fato, o machismo estrutural em nosso país é resultante de uma cultura patriarcal relacionada à construção histórica do conceito de superioridade de gênero (Paula; Sant’ana, 2022). O reconhecimento

do machismo como um problema presente na sociedade brasileira é crucial para promover mudanças e implementar políticas e ações que combatam a desigualdade de gênero. Em especial, em certos ambientes considerados “nerds”, próximos às áreas científicas e

tecnológicas, para além do machismo, são comuns manifestações de misoginia com ofensas e assédio que tornam o ambiente desagradável para mulheres com o intuito de afastá-las (Castro; Pereira; Carvalho, 2022).

Figura 4 – Distribuição percentual das respostas à pergunta: “Você considera o Brasil um país machista?” (N=15).



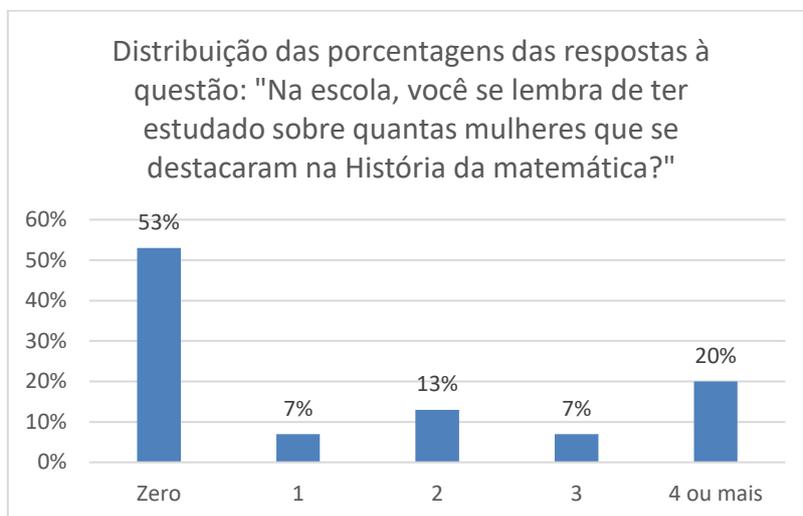
Fonte: Elaboração baseada nos dados da pesquisa (2023).

A quinta pergunta fechada apresentada aos participantes foi: “Na escola, você se lembra de ter estudado sobre quantas mulheres que se destacaram na história da matemática?” As opções de respostas fornecidas foram: “Zero”; “1”; “2”; “3”; “4 ou mais”. A ampla maioria, 53% dos participantes, afirmou nunca ter estudado sobre nenhuma mulher matemática. Além disso, 7% afirmaram ter estudado sobre apenas uma mulher matemática, 13% estudaram sobre duas mulheres matemáticas, 7% estudaram sobre três e 20% estudaram sobre 4 ou mais mulheres matemáticas (Figura 5).

Esses resultados evidenciam que, nos processos educacionais, são pouco abordadas histórias sobre mulheres que tenham se destacado ao longo da história da matemática (Cordeiro *et al.*, 2019). A

ausência de mulheres matemáticas nos currículos escolares contribui para a perpetuação de estereótipos de gênero e impede que jovens interessadas em carreiras nessa área encontrem modelos e referências inspiradoras. Essa lacuna histórica compromete o desenvolvimento de um ambiente equitativo e diverso na matemática, privando as mulheres de oportunidades e reconhecimento merecidos. Para promover a igualdade de gênero e incentivar o potencial das mulheres na matemática, é fundamental abordar essas questões na educação, ampliando o conhecimento sobre as contribuições das mulheres ao longo da história e garantindo sua visibilidade e valorização nos currículos educacionais.

Figura 5 – Distribuição percentual das respostas à pergunta: “Na escola, você se lembra de ter estudado sobre quantas mulheres que se destacaram na história da matemática?” (N=15).

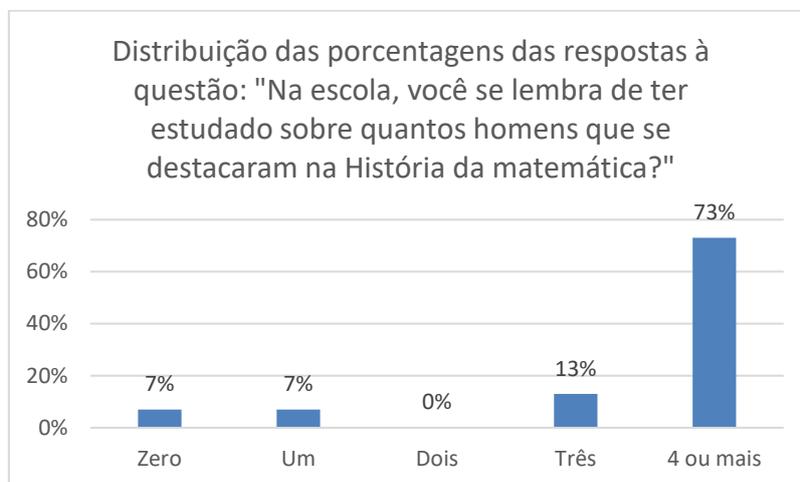


Fonte: Elaboração baseada nos dados da pesquisa (2023).

A sexta pergunta fechada apresentada aos participantes foi: “Na escola, você se lembra de ter estudado sobre quantos homens se destacaram na história da matemática?”. As opções de respostas fornecidas foram novamente: “Zero”; “1”; “2”; “3”; “4 ou mais”. A ampla maioria, 73% dos participantes, afirmou ter estudado sobre 4 ou mais homens matemáticos. Além disso, 13% afirmaram ter estudado sobre três homens matemáticos, 7% estudaram sobre um homem matemático e 7% nunca estudaram sobre algum homem matemático; nenhum participante afirmou ter estudado sobre

dois homens matemáticos (Figura 6). Esses resultados reforçam a tendência histórica de enfatizar as contribuições dos homens na história da matemática e negligenciar as das mulheres: no que diz respeito à participação no mundo acadêmico, a maioria dos nomes importantes citados no ensino é de homens (Oliveira, 2012). A predominância do estudo de homens matemáticos nos currículos escolares perpetua a ideia de que a matemática é um campo dominado por homens, marginalizando as mulheres e diminuindo sua representatividade.

Figura 6 – Distribuição percentual das respostas à pergunta: “Na escola, você se lembra de ter estudado sobre quantas mulheres que se destacaram na história da matemática?” (N=15).



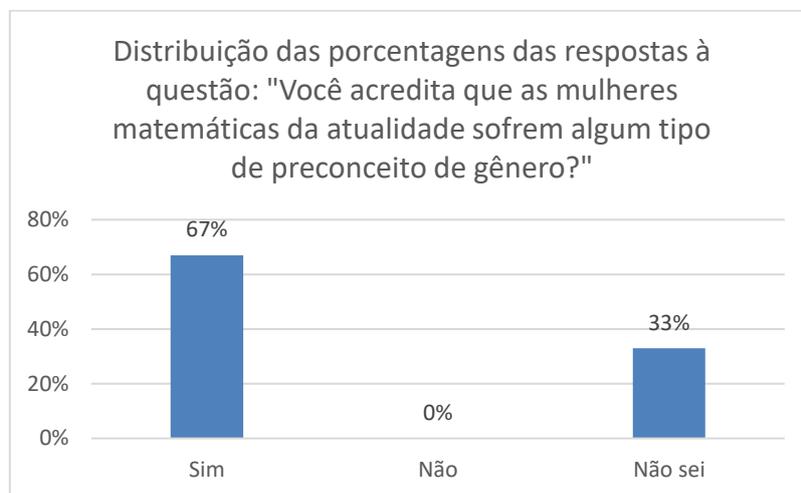
Fonte: Elaboração baseada nos dados da pesquisa (2023).

A sétima pergunta fechada apresentada aos participantes foi: “Você acredita que as mulheres matemáticas da atualidade sofrem algum tipo de preconceito de gênero?” As opções de respostas fornecidas foram: “Sim”, “Não”, “Não sei”. Para esta questão, 67% dos participantes responderam que as mulheres matemáticas da atualidade ainda sofrem preconceito de gênero, enquanto 33% afirmaram não saber; nenhum participante respondeu que as mulheres não sofrem preconceito atualmente (Figura 7). Esses resultados refletem a consciência de uma parcela dos participantes sobre a persistência do preconceito de gênero enfrentado pelas mulheres matemáticas na atualidade (Silveira; Ferreira; Souza, 2019). O reconhecimento do preconceito é um passo importante para a conscientização e para que surjam ações visando à promoção da igualdade de gênero nesse e em outros campos do saber.

A matriz de regras, atitudes e tendências que o indivíduo internaliza ao

longo de sua socialização – sem necessariamente seguir regras explícitas, sem depender da intenção consciente de atingir objetivos específicos ou do controle explícito dos processos necessários para isso, e sem a necessidade de um diretor organizador – é profundamente influenciada por fatores como classe, raça e gênero. Este "habitus" androcêntrico (Bourdieu, 2002) influencia na formação da identidade dos indivíduos dentro de espaços específicos, como o campo da Matemática. Para superar as barreiras existentes, é comum em campos com predominância masculina, como a matemática, que mulheres optem por dispensar certos símbolos tradicionais de feminilidade, adotando um visual mais discreto ao renunciar a vestidos, saias, tecidos estampados e bijuterias, buscando assim passar despercebidas e, como consequência, internalizando um conjunto de percepções que as levam, simbolicamente, a se enxergarem como homens (Silva, 2017).

Figura 7 – Distribuição percentual das respostas à pergunta: “Você acredita que as mulheres matemáticas da atualidade sofrem algum tipo de preconceito de gênero?” (N=15).

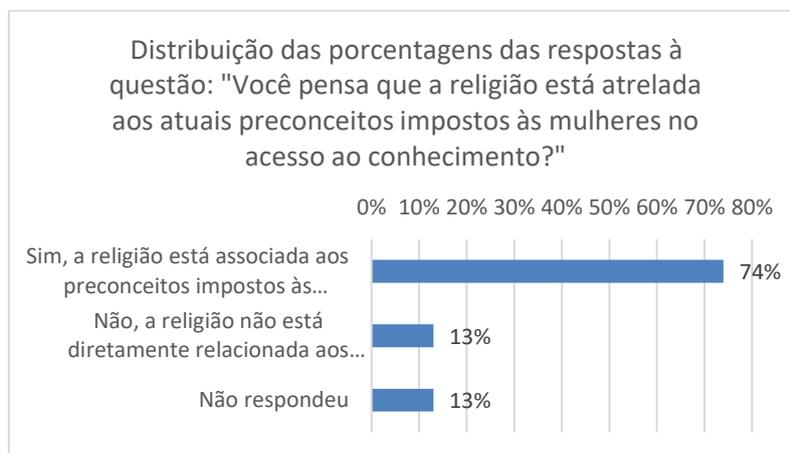


Fonte: Elaboração baseada nos dados da pesquisa (2023).

A oitava pergunta fechada apresentada aos participantes foi: “Você pensa que a religião está atrelada aos atuais preconceitos impostos às mulheres no acesso ao conhecimento?” As opções de respostas fornecidas foram: “Sim, a religião está associada aos preconceitos impostos às mulheres no acesso ao conhecimento, pois certas interpretações religiosas promovem visões patriarcais que limitam a participação das mulheres na esfera intelectual”; “Não, a religião não está diretamente relacionada aos preconceitos impostos às mulheres em relação ao conhecimento e os preconceitos têm origem em fatores culturais e históricos independentes das crenças religiosas”; “Outro” (neste caso, havia um espaço para o participante escrever qual seria o porquê de sua opinião). Para esta questão, 74% dos participantes responderam que a religião está atrelada aos preconceitos de gênero, 13% afirmaram que não está e 13% não responderam à pergunta; ninguém assinalou a opção “Outro” (Figura 7).

Esses resultados sugerem que a percepção da maioria dos participantes é de que algumas interpretações religiosas promovem visões patriarcais que limitam o acesso das mulheres ao conhecimento. Essa visão está alinhada com as discussões acadêmicas sobre o papel das crenças religiosas na perpetuação de desigualdades de gênero (Bernardi, 2016); no entanto, é importante ressaltar que outras opiniões também foram expressas pelos participantes, indicando que fatores culturais e históricos independentes das crenças religiosas também desempenham um papel importante na manutenção dos preconceitos de gênero. É importante pontuar que se, historicamente, são os homens que dominam a produção do que é 'sagrado' nas sociedades humanas, definindo as normas, regras e doutrinas na imensa maioria das religiões conhecidas, são as mulheres, por outro lado, que investem mais no campo das práticas religiosas e no dia a dia dos seus rituais (Rosado-Nunes, 2005).

Figura 8 – Distribuição percentual das respostas à pergunta: “Você pensa que a religião está atrelada aos atuais preconceitos impostos às mulheres no acesso ao conhecimento?” (N=15).



Fonte: Elaboração baseada nos dados da pesquisa (2023).

A seguir analisaremos as respostas dadas para as três questões abertas. A primeira pergunta aberta e discursiva foi: “Qual é a mensagem principal do filme ‘Ágora’ em relação à questão de gênero, na sua opinião?” O Quadro 1 apresenta algumas das respostas dos participantes a esta questão. Dentre as mensagens identificadas como sendo as mais relevantes do filme “Ágora” em relação à questão de gênero estão: a marginalização das mulheres em ambientes

predominantemente masculinos, o tratamento das mulheres como objetos e a resistência dos homens em permitir que as mulheres adquiram mais poder e influência. Essas percepções são consistentes com a temática central do filme, que retrata a luta de Hipátia, uma mulher matemática e filósofa, contra os preconceitos e a opressão de gênero em uma sociedade dominada por homens.

Quadro 1 – Algumas das respostas dadas para a pergunta: “Qual é a mensagem principal do filme ‘Ágora’ em relação à questão de gênero, na sua opinião?”

<b>Algumas das respostas dadas para a pergunta aberta: “Qual é a mensagem principal do filme ‘Ágora’ em relação à questão de gênero, na sua opinião?”</b>
“Que mulheres não podem ter o poder dos homens, porém, elas são muitas vezes as mais importantes na história”
“O jeito que as mulheres eram tratadas como objeto”
“Que os homens querem dominar em tudo, principalmente as mulheres”
“Retratar como na antiguidade a intolerância com aqueles que "pensam diferente" e com as mulheres era extrema”
“O combate ao preconceito de que ‘mulheres não poderiam ensinar’ e o apagamento histórico que sofreram”
“Se o mundo fosse menos machista e ignorante, poderia ter se desenvolvido mais rápido”
“Que muitos homens se acham melhores que as mulheres, mas quem mais chegou perto da realidade naquela época foi uma mulher”
“Que mulheres têm capacidade científica igual as dos homens”

Fonte: Elaboração baseada nos dados da pesquisa (2023).

A segunda pergunta aberta e discursiva foi: “Qual é o tema abordado no filme ‘Ágora’ que mais despertou o seu interesse? Explique o motivo, por favor.” O Quadro 2 apresenta algumas das respostas dos participantes a essa pergunta. Muitas respostas enfatizaram a importância de abordar o tema da participação das mulheres na história da matemática nas escolas, acrescentando

que é crucial combater estereótipos de gênero, promover a igualdade de oportunidades, incentivar mais mulheres a seguirem carreiras na matemática e fornecer referências de exemplos de mulheres matemáticas para que as meninas tenham modelos a serem seguidos e se sintam encorajadas a explorar o campo da matemática.

Quadro 2 – Algumas das respostas dadas para a pergunta: “Qual é o tema abordado no filme ‘Ágora’ que mais despertou o seu interesse? Explique o motivo, por favor.”

<b>Algumas das respostas dadas para a pergunta aberta: “Qual é o tema abordado no filme ‘Ágora’ que mais despertou o seu interesse? Explique o motivo, por favor”</b>
“A ação da mulher na Astronomia, pois não é muito comentado”
“Tanto a questão da astronomia quanto da religião, pois de alguma forma os dois estão ligados”
“Fanatismo religioso, preconceito contra mulher”
“Sobre astronomia e o quanto teria avançado se Hipátia tivesse sobrevivido”
“A opressão em nome de Deus”
“A necessidade de se refletir sobre as crenças e verdades que são impostas e de compreendermos a influência da forma pura”
“A questão de gênero e ver a história de uma mulher na matemática, a representatividade me alegrou”
“Como a igreja era absoluta e ninguém discordava, as pessoas eram facilmente manipuladas”
“O machismo contra a mulher”
“Como a igreja pode afetar uma sociedade”

Fonte: Elaboração baseada nos dados da pesquisa (2023).

A seguir analisaremos as respostas dadas para a terceira e última questão aberta: “Escreva sobre uma iniciativa que você acha possível implantar para combater o machismo na nossa sociedade”. O Quadro 3 apresenta algumas das respostas dos participantes a essa pergunta que indicam uma série de ações que, na opinião deles, podem ser tomadas para combater o machismo. Entre essas ações estão: realizar campanhas de conscientização e divulgação das

contribuições das mulheres em diferentes áreas, dar mais voz e empoderar as mulheres em áreas tidas como masculinas, valorizar a importância das mulheres ao longo da história e educar as crianças para que valorizem a equidade. Essas ações, na visão dos participantes, ajudariam a criar ambientes mais inclusivos, inspiradores e igualitários, que combatessem de fato o machismo em nossa sociedade.

Quadro 3 – Algumas das respostas dadas para a pergunta aberta: “Escreva sobre uma iniciativa que você acha possível implantar para combater o machismo na nossa sociedade”.

<b>Algumas das respostas dadas para a pergunta aberta: “Escreva sobre uma iniciativa que você acha possível implantar para combater o machismo na nossa sociedade”.</b>
“Dar mais valor às mulheres na história seria um começo”
“Ao colocar e dar voz a mais mulheres em lugares em que tem maior número de homens”
“Palestras e debates sobre o tema, incentivo à participação das mulheres nas posições sociais tidas como masculinas”
“Ensinar, desde pequenos, os meninos sobre como as mulheres possuem capacidades e direitos iguais aos homens”
“Legalização do aborto, taxa mínima de mulheres em certos campos, programas de ajuda contra o abuso domiciliar”
“As pessoas se enxergarem e verem que não são melhores que ninguém”
“Igualdade dos salários e a criação de leis para ajudar as mulheres”
“Dar mais autonomia para as mulheres e principalmente ensiná-las autodefesa pessoal”
“Principalmente estudar sobre as mulheres e sobre quais papéis elas faziam durante toda a história?”

Fonte: Elaboração baseada nos dados da pesquisa (2023).

De modo geral, as respostas fornecidas apontam que os participantes do cinedebate investigado têm preocupações genuínas com os temas abordados durante a atividade, sobretudo com a importância da equidade e da diversidade no âmbito científico, de modo geral, e matemático, em particular.

Depois de conduzir o estudo e analisar os dados coletados, sobretudo a partir das observações feitas pelos autores durante o transcorrer do evento, os resultados indicaram que ocorreu um incremento na conscientização dos participantes sobre as contribuições das mulheres para a matemática ao longo da história, bem como mudanças positivas nas atitudes em relação à igualdade de gênero na matemática e em outros campos das denominadas ciências exatas. Isto está relacionado ao objetivo de incentivar os participantes a refletirem sobre a importância da diversidade para a produção de uma ciência com maior probabilidade de resolver os problemas existentes em um certo período histórico. As discussões geradas pelo cinedebate influenciaram o interesse e o engajamento

do público em relação ao tema, colaborando na promoção de uma matemática mais plural.

### **Considerações Finais**

Este artigo buscou explorar a importância da realização de uma atividade envolvendo a exibição e o posterior debate sobre o filme “Ágora”, que retrata a vida e a obra da matemática Hipátia, uma matemática, astrônoma, filósofa e professora que viveu na antiguidade em Alexandria. Ao longo deste estudo, foi possível compreender a relevância desta obra cinematográfica como uma ferramenta pedagógica para despertar o interesse dos alunos pela história da matemática e promover reflexões sobre o papel das mulheres nesse campo. A atividade realizada proporcionou aos participantes uma imersão no contexto histórico da antiga Alexandria em que a ciência e a filosofia floresciam sob o domínio do Império Romano. O filme retratou a vida de Hipátia, uma das poucas mulheres matemáticas conhecidas na Antiguidade, que enfrentou desafios e preconceitos para se destacar em um

campo que é dominado pelos homens até os dias de hoje.

A exibição do filme permitiu que os participantes compreendessem a vida e a obra de Hipátia, seus estudos e suas contribuições para diversas áreas do conhecimento, incluindo a matemática, de modo a perceber a importância da observação científica e da busca pelo conhecimento, valores fundamentais que Hipátia defendeu em sua vida. Além disso, o debate posterior à exibição proporcionou uma oportunidade valiosa para a troca de ideias e reflexões sobre os temas abordados no filme, em particular no que diz respeito a questões relacionadas à desigualdade de gênero, ao poder da educação e à intolerância religiosa. Essas discussões procuraram estimular o pensamento crítico e a empatia, bem como encorajar os alunos a considerarem diferentes perspectivas e a desenvolverem habilidades de argumentação.

Os dados obtidos pela realização do cine debate permitem compreender a importância de enfatizar no âmbito educacional a presença e as contribuições das mulheres na história da matemática, para permitir que os alunos compreendam as barreiras enfrentadas por elas, valorizem as mulheres matemáticas que historicamente foram negligenciadas e reconheçam o impacto positivo da diversidade para a ciência em geral. Esse tipo de abordagem pode ajudar a inspirar e encorajar futuras gerações de mulheres a se envolverem com a matemática e a desafiar estereótipos de gênero.

Em suma, a realização da atividade cultural investigada mostrou-se extremamente enriquecedora, tanto do ponto de vista educacional, quanto cultural. O filme “Ágora” proporcionou uma conexão direta com a história da matemática e com a figura inspiradora de Hipátia, contribuindo

para a conscientização sobre a importância das mulheres nas ciências e despertando nos participantes o interesse pela história da matemática, sobretudo no que está relacionado às contribuições de mulheres para este campo do saber.

### Agradecimentos

Agradecemos ao IFSP pelo fomento concedido a esta pesquisa.

### Referências

ARAUJO, Juscimar da Silva; PINHEIRO, José Milton Lopes. História da matemática em sala de aula: um olhar histórico para uma das plêiades da matemática. *Boletim Cearense de Educação e História da Matemática*, v. 8, n. 23, p. 565-578, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/BOCEH/M/article/download/5120/4367/21736>. Acesso em: 28 out. 2023.

ARAÚJO, Karla da Silva. *Relações de gênero no contexto escolar. Matemática não é para mulheres?* 2018. 67 f. Monografia (Licenciatura em Matemática) – Instituto Federal de Goiás, Valparaíso, Goiás, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ifg.edu.br/handle/prefix/217>. Acesso em: 28 out. 2023.

BARROS, Suzane Carvalho da Vitória; MOURÃO, Luciana. Trajetória profissional de mulheres cientistas à luz dos estereótipos de gênero. *Psicologia em Estudo*, v. 25, p. e46325, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/QYy5XZ85FTL-FZvcr7znhbpL/?lang=pt#>. Acesso em: 28 out. 2023.

BENITE, Anna M. Canavarro. 5 pontos sobre diversidade na produção científica. *Nexo – Políticas Públicas*, 25 de novembro de 2020. Disponível em: <https://pp.nexojornal.com.br/perguntas-que-a-ciencia-ja-respondeu/2020/5-pontos-sobre-diversidade-na-produ%C3%A7%C3%A3o>

cient% C3% ADfca. Acesso em: 25 out. 2023.

BERNARDI, Clacir José; CASTILHO, Maria Augusta de. A religiosidade como elemento do desenvolvimento humano. *Interações*, v. 17, n. 4, p. 745-756, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/inter/a/5D44rZBWRJ5d8YCpX4GP83H/?lang=pt>. Acesso em: 25 out. 2023.

BITENCOURT, Silvana Maria. Os efeitos da política de produtividade para as novas gerações de acadêmicas na fase do doutorado. *Estudos de Sociologia*, v. 19, n. 37, p. 451-468, 2014. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/estudos/article/view/6834/5234>. Acesso em: 18 abr. 2024.

BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BRECH, Christina. O "dilema Tostines" das mulheres na matemática. *Matemática Universitária*, n. 54, p. 1-5, 2018. Disponível em: [https://rmu.sbm.org.br/wp-content/uploads/sites/27/2018/08/kika\\_fina1.pdf](https://rmu.sbm.org.br/wp-content/uploads/sites/27/2018/08/kika_fina1.pdf). Acesso em: 28 out. 2023.

CASTRO, Flavia Lages de; PEREIRA, Stephany Lins; CARVALHO, Luiza. 'I am no man': a presença feminina no universo nerd e geek. *PragMATIZES – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura*, v. 12, n. 22, p. 425-442, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/pragmatizes/article/view/51057>. Acesso em: 18 abr. 2024.

CORDEIRO, Jane Cleide de Almeida; SILVA, Noemita Rodrigues da; BARBOZA, Pedro Lúcio. A presença feminina na matemática. *Research, Society and Development*, v. 8, n. 3, e583806, 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5606/560662194005/html/>. Acesso em: 25 out. 2023.

CUNHA, Márcia Borin da *et al.* Mulheres na ciência: o interesse de estudantes brasileiras pela carreira científica. *Educación química*, Cidade do México, v. 25, n. 4, p. 407-417, 2014. Disponível em: [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-893X2014000400002](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-893X2014000400002). Acesso em: 25 out. 2023.

FERNANDEZ, Cecília de Souza; AMARAL, Ana Maria Luz Fassarella do; VIANA, Isabela Vasconcellos Viana. *A história de Hipátia e de muitas outras matemáticas*. Rio de Janeiro: Sociedade Brasileira de Matemática, 2019. Disponível em: <https://sbm.org.br/wp-content/uploads/2022/04/Livro-A-historia-de-Hipatia-e-de-muitas-outras-matematicas.pdf>. Acesso em: 28 out. 2023.

GALVÃO, Mateus de Souza; PEREIRA, Lucília Batista Dantas. História das Mulheres na Matemática: uma proposta para a sala de aula. *Hipátia*, v. 6, n. 1, p. 18-39, 2021. Disponível em: <https://ojs.ifsp.edu.br/index.php/hipatia/article/view/1513>. Acesso em: 28 out. 2023.

GOMES, Thiago de Azevedo; RODRIGUES, Chang Kuo. A evolução das tendências da educação matemática e o enfoque da história da matemática no ensino. *Revista de Educação, Ciências e Matemática*, v. 4, n. 3, p. 57-67, 2014. Disponível em: <http://funes.uniandes.edu.co/25846/1/DeAzevedo2014A.pdf>. Acesso em: 28 out. 2023.

KELLER, Evelyn Fox. Qual foi o impacto do feminismo na ciência? *Cadernos Pagu*, n. 27, p. 13-34, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/bSBYcTg9zPV55wBnbQkkpCb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 abr. 2024.

LETA, Jaqueline. As mulheres na ciência brasileira: crescimento, contrastes e um perfil de sucesso. *Estudos Avançados*, v. 17, n. 49, p. 271-284, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/F8MbrypGqGsJx>

Tzs6msYFp9m/#. Acesso em: 18 abr. 2024.

LIMA E SOUZA, Ângela Maria Freire de. *As Armas de Marte no espelho de Vênus: a marca de gênero em ciência*. 2003. 207 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, 2003. Disponível em:  
<https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/11842/1/Tese%20Angela%20Souza.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2024.

MARTINS, Natália Teixeira Peixoto Gomes. *Curvas femininas: as mentes matemáticas detrás da História*. 2021. 217 f. Monografia (Licenciatura em Matemática) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2021. Disponível em:  
<https://app.uff.br/riuff/handle/1/25529>. Acesso em: 28 out. 2023.

MATOS, Otainan da Silva *et al.* Currículo oculto e sua atuação no âmbito escolar. *Revista Humanidades e Inovação*, v. 8, n. 65, p. 323-331, 2020. Disponível em:  
<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/2331/3722>. Acesso em: 18 abr. 2024.

MELO, Amanda Soares de. As várias faces de Hipátia de Alexandria. *Revista Questão de Ciência*, 25 de abril de 2019. Disponível em:  
<https://www.revistaquestaoodeciencia.com.br/artigo/2019/04/25/tres-faces-de-hipatia-de-alexandria>. Acesso em: 28 out. 2023.

MELO, Carlos Ian Bezerra de. Relações de gênero na matemática: o processo histórico-social de afastamento das mulheres e algumas bravas transgressoras. *Revista Ártemis*, v. 24, n. 1, p. 189–200, 2017. Disponível em:  
<https://periodicos.ufpb.br/index.php/artemis/article/view/34424>. Acesso em: 28 out. 2023.

OLIVEIRA, C. M. *A presença das mulheres nas ciências exatas*. 2012. 71f. Trabalho de

Graduação (Licenciatura em Matemática) – Universidade Estadual Paulista, Guaratinguetá, 2012. Disponível em:  
<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/120256>. Acesso em: 28 out. 2023.

OSADA, Neide Mayumi. *Fazendo gênero nas ciências: uma análise das relações sociais de gênero no Projeto Genoma Fapesp*. 2006. 165 f. Dissertação (Mestrado em Política Científica e Tecnológica) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2006. Disponível em:  
<https://repositorio.unicamp.br/Busca/Download?codigoArquivo=501475>>. Acesso em: 18 abr. 2024.

PAULA, Luciane de; SANT'ANA, Carolina Gomes. A violência contra a mulher no Brasil: repercussão pública do machismo estrutural. *Fórum linguístico*, v. 19, n. 1, p. 7555-7574, 2022. Disponível em:  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8491599>. Acesso em: 28 out. 2023.

PEREIRA, Ana Cristina Silva; CAVALARI, Mariana Feiteiro. Contribuições do estudo de mulheres na matemática para a formação de professores: uma investigação acerca dos conhecimentos matemáticos para o ensino. *Boletim Cearense de Educação e História da Matemática*, v. 9, n. 26, p. 318–332, 2022. Disponível em:  
<https://revistas.uece.br/index.php/BOCEH/article/view/8011>. Acesso em: 28 out. 2023.

ROSADO-NUNES, Maria José. Gênero e Religião. *Estudos Femininos*, v. 13, n. 2, p. 363-365, 2005. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/ij/ref/a/nRcbPDMxNSx4v3nYSfvFxFd/>. Acesso em: 28 out. 2023.

SACHS, Juliane Priscila Diniz *et al.* Equidade de gênero na Educação Científica: uma abordagem para a formação docente. *Revista de Ensino de Ciências e Matemática*, v. 13, n. 5, p. 1–25, 2022. Disponível em:  
<https://revistapos.cruzeirosul.edu.br/ind>

ex.php/rencima/article/view/3686. Acesso em: 28 out. 2023.

SCHIEBINGER, Londa. *O feminismo mudou a Ciência?* Bauru, SP: Edusc, 2001.

SCOTT, Joan. Gênero: categoria útil de análise. *Educação e Realidade*, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721>. Acesso em: 28 out. 2023.

SILVA, Lucimary Batista da. *Carreiras de professoras das ciências exatas e engenharia: estudo em uma IFES do nordeste brasileiro*. 2017. 276 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/9763/2/Arquivo%20Total.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2024.

SILVEIRA, Camila; FERREIRA, Gabriela; SOUZA, Alicia Aparecida de. A Representação Feminina nas Ciências Exatas de uma Universidade Federal. *Revista Feminismos*, v. 7, n. 3, p. 32-46, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/feminismos/article/view/32371>. Acesso em: 28 out. 2023.

SILVEIRA, Maria Lucimar Alencar de Sousa. *A (in)visibilidade da produção científica feminina nos livros didáticos de*

*biologia, física, química e matemática do ensino médio aprovados no PNLD para o período de 2009 a 2020 na cidade de Caçu-GO*. 2019. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação para Ciências e Matemática) – Instituto Federal de Goiás, Campus Jataí, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ifg.edu.br/handle/prefix/485>. Acesso em: 28 out. 2023.

SOUTO, Daniela Cruz; SOUTO, Renata Cruz. Importância das iniciativas de inserção de meninas e mulheres na área de STEM no Brasil. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, v. 8, n. 10, p. 4319–4333, 2022. Disponível em: <https://www.periodicorease.pro.br/rease/article/view/7478>. Acesso em: 28 out. 2023.

SOUZA, Maria Celeste Reis Fernandes de; FONSECA, Maria Conceição F. R. da. *Relações de gênero, Educação Matemática e discurso: enunciados sobre mulheres, homens e matemática*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

TABAK, Fanny. *O laboratório de Pandora: estudos sobre ciência no feminino*. Rio de Janeiro: Garamond, 2002.

TIBURI, Márcia. *Feminismo em comum: para todas, todes e todos*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.

## A outra praia da Moreninha: diferentes geografias e histórias do subúrbio carioca

Andreia Alves Monteiro de Castro<sup>1</sup>

Luciana Pires Alves<sup>2</sup>

Luis Henrique Monteiro de Castro<sup>3</sup>

DOI: <https://doi.org/10.22409/pragmatizes.v14i27.62602>

**Resumo:** O presente artigo surge da possibilidade de uma educação patrimonial sobre os marcos históricos e culturais de um dos mais importantes e polêmicos bairros da chamada Zona de Leopoldina. Através dessa reflexão, visamos contribuir com o conhecimento crítico e a apropriação consciente pelas comunidades da Penha de seu patrimônio para que ele seja um fator indispensáveis no processo de preservação sustentável desses bens e no fortalecimento dos sentimentos de identidade e cidadania, como preconiza o IPHAN. Entrelaçando passagens de nossa história familiar, pretendemos narrar acontecimentos históricos importantes que foram transformados, ressignificados e reutilizados pelos projetos de nação que se sucederam nos mais de quatrocentos anos da fundação da Cidade do Rio de Janeiro. Nossa narrativa recorre às fontes primárias que documentam os eventos do passado em sua cronologia e contiguidade. Defendemos uma rota de educação patrimonial composta por elementos cotidianos que testemunham diferentes tempos históricos, o que inclui a passagem entre eles, elementos como: a literatura, o samba, os selos, os meios de transporte e as notícias dos jornais.

**Palavras-chave:** educação patrimonial; preservação sustentável; fontes-primárias; Penha

### La otra playa de Moreninha: diferentes geografías e historias del suburbio de Río

**Resumen:** Este artículo surge de la posibilidad de realizar educación patrimonial sobre los hitos históricos y culturales de uno de los barrios más importantes y controvertidos de la denominada Zona Leopoldina. A través de esta reflexión, pretendemos contribuir al conocimiento crítico y a la apropiación consciente por parte de las comunidades Penha de su patrimonio, de modo que sea un factor indispensable en el proceso de preservación sostenible de estos bienes y en el fortalecimiento de los sentimientos de identidad y ciudadanía, como propugna el IPHAN. Entrelazando pasajes de nuestra historia familiar, pretendemos narrar importantes acontecimientos históricos que fueron transformados,

<sup>1</sup> Andreia Alves Monteiro de Castro. Doutora em Literatura Comparada pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Professora de Literatura Portuguesa e de Literaturas Africanas de Língua Portuguesa na Universidade do Estado do Rio de Janeiro/UERJ, Brasil. E-mail: [andreiaacastro@gmail.com](mailto:andreiaacastro@gmail.com) - <https://orcid.org/0000-0002-2586-6789>

<sup>2</sup> Luciana Pires Alves. Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense/UFF. E-mail: [lualpires@gmail.com](mailto:lualpires@gmail.com) - <https://orcid.org/0000-0002-8470-4966>

<sup>3</sup> Luis Henrique Monteiro de Castro. Doutorando em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professor efetivo na Escola Técnica Ferreira Viana (ETEFV - FAETEC), Rio de Janeiro, Brasil. E-mail: [luishmcastro@gmail.com](mailto:luishmcastro@gmail.com) - <https://orcid.org/0000-0001-6149-7047>

Recebido em 14/04/2024, aceito para publicação em 02/09/2024.

dotados de novos significados e reutilizados por los proyectos de nación que se sucedieron en los más de cuatrocientos años transcurridos desde la fundación de la Ciudad de Río de Janeiro. Nuestra narrativa se basa en fuentes primarias que documentan eventos pasados en su cronología y contigüidad. Defendemos una ruta de educación patrimonial compuesta por elementos cotidianos que dan testimonio de diferentes épocas históricas, que incluye el paso entre ellas, elementos como: literatura, samba, estampillas, medios de transporte y reportajes periodísticos.

**Palabras clave:** educación patrimonial; preservación sostenible; fuentes primarias; Penha.

### **The other Moreninha beach: different geographies and histories of the Rio suburb**

**Abstract:** This article arises from the possibility of heritage education about the historical and cultural landmarks of one of the most important and controversial neighborhoods in the so-called Leopoldina Zone. Through this reflection, we aim to contribute to critical knowledge and the conscious appropriation by Penha communities of their heritage so that it is an indispensable factor in the process of sustainable preservation of these assets and in strengthening feelings of identity and citizenship, as advocated by IPHAN. Interweaving passages from our family history, we intend to narrate important historical events that were transformed, given new meanings and reused by the nation's projects that followed each other in the more than four hundred years since the founding of the City of Rio de Janeiro. Our narrative draws on primary sources that document past events in their chronology and contiguity. We defend a heritage education route made up of everyday elements that bear witness to different historical times, which includes the passage between them, elements such as: literature, samba, stamps, means of transport and newspaper reports.

**Keywords:** heritage education; sustainable preservation; primary sources; Penha.

## **A outra praia da Moreninha: diferentes geografias e histórias do subúrbio carioca**

### **Igrejas, fazendas, praias e festas**

Foi na Penha  
Não, foi na Glória  
Gravei na memória  
Mas perdi a senha  
Misturam-se os fatos  
As fotos são velhas

Chico Buarque

A Igreja da Penha, a sede da  
Fazenda de Nossa Senhora da Ajuda<sup>4</sup>,  
o Porto de Maria Angu<sup>5</sup> e a Praia da

<sup>4</sup> A Fazenda de Nossa Senhora da Ajuda, pertencente à sesmaria de Irajá, foi, em primeiro momento, propriedade do capitão Baltazar de Abreu, em cujas terras viria a ocorrer o milagre da Penha, que trouxe tanta fama ao lugar. Essa fazenda, também conhecida como Fazenda Grande da Penha, fazia divisa com a Fazenda do Engenho da Pedra. Uma pequena parte do que foi a antiga Fazenda Grande é hoje a Fazendinha da Penha, uma área verde às margens da Avenida Brasil.

<sup>5</sup> Deste porto, partiam embarcações para o centro do Rio de Janeiro colonial, permitindo o escoamento do açúcar, aguardente, frutas, hortaliças e tudo o mais que fosse produzido nas propriedades rurais da região.

Moreninha<sup>6</sup> são marcos, no feminino, de histórias continuamente contadas, transformadas, ressignificadas e reutilizadas pelos projetos de nação que se sucederam nos mais de quatrocentos anos da fundação da Cidade do Rio de Janeiro. As construções e as ruínas desses passados ainda são indícios de um sistema de relações e conexões históricas, políticas e sociais das quais nossa família testemunhou e transmitiu de geração a geração.

Adorávamos, na infância, caminhar pelo bairro da Penha e ouvir as histórias de quando as terras do lugar eram parte de uma grande fazenda dos antepassados de nosso pai, das brincadeiras nas belas praias suburbanas e da crença de que a “Santa-madrinha” sempre protegeu a nossa gente. Nossa bisavó Teresa Vilhena de Vasconcelos Alves contava sobre o velho Baltazar de Abreu Cardoso, livrado do ataque de uma cobra, e, sobretudo, do capitão-mor José dos Santos, cujos *ex-votos* ainda dão conta da salvação em um

navrágio, sem esquecer do livramento de doenças graves de familiares, nos levando sempre a recorrer a “Virgem da pedra” em busca de um acalanto em todas as horas de aflição: “Nossa Senhora da Penha, valei-nos”.

Essa forma de transmissão fugiu aos *modus operandi* da produção de lugares de memória e patrimônio. Por não terem nomeado os espaços a partir de nossos sobrenomes, nossos antepassados não marcaram a fisionomia dos lugares com os índices de distinção e do direito ao memorável. Os fundadores de nossa família, marginais devido às suas origens e pela afirmação de seus posicionamentos políticos ao longo dessas histórias fizeram com que as suas marcas fossem inscritas no tempo/espço somente a partir de menções, de alcunhas e de passagens em documentos encerrados em arquivos. Esse esquecimento foi pensado, desejado e, posteriormente, imposto pelas autoridades. Seus rastros produziram uma “memória esquecida”, uma vez que eles

---

<sup>6</sup>Praia que ficava entre Cordovil e Penha circular e que passou por sucessivos aterros em meados do século XX, a ponto de fazer desaparecer a Ilha do Anel e a Ilha Comprida.

Nos dias de hoje, este mesmo local é conhecido como favela da Kelson's ou como Favela da Moreninha.

recorreram ao seu capital financeiro e social para exercer o feliz poder do esquecimento, como afirma Blanchot (2010, p. 51):

Os filósofos diriam que esquecer é deter em seus segredos a força mediadora, já que aquilo que assim se apaga de nós de retornar-nos, enriquecido dessa perda e acrescido dessa falta. O esquecimento é mediação, feliz poder.

O presente texto surge do desejo de esmiuçar essa memória, que ao mesclar narrações familiares e pesquisa documental em periódicos, defende a presença negra, principalmente feminina, desde a fundação do arraial da Penha como indício das mediações culturais que fizeram da festa da Penha “avant-première do Carnaval” (Soihet, 1998) e o primeiro espaço público do samba, que à época pertencia ao âmbito privado nos terreiros e casas das tias na Pequena África, ressaltando a rede de sociabilidade que indica as mulheres negras através de suas barracas na festa da Penha como principais agentes dessa tecitura; a fruição estética

musical, literária e geográfica como meios de educação patrimonial; suscitar práticas de valorização dos espaços do subúrbio como lugares de memória que devem ser sinalizados, preservados e discutidos. Também, pretende contribuir para a reconstrução no plano simbólico de uma geografia surgida das relações institucionais coloniais como o clero, representado pela Igreja da Penha, o comércio portuário diluído pelo território, representado pela praia das Morenas e a casa grande, representada na fazenda grande da Penha. O apagamento dessa relação foi estrategicamente calculado quando interessou às autoridades republicanas opor cidade ao arraial, modernidade e atraso, centro e periferia como formas de abafar os conflitos e violências que gestaram a sociedade brasileira. Entre elas, o processo que Vianna (2004) chamou de “fancáfrica”, o afrancesamento da cidade que mascarava o embranquecimento como face do massacre enfrenado pela população negra no Rio de Janeiro sob as luzes do século XX.



veículo para a integração dos populares ao seu projeto de construção da nacionalidade” (1998, p. 121).

O simples hábito de tomar um caldo de cana com pastéis e olhar para o alto para ter com a padroeira, majestosamente instalada na pedra ornada pelo brilho dos raios do sol, nos faz abaixar o olhar, nos lembrando de nosso lugar de simples mortais é uma experiência estética, política e de memória. Propomos, aproveitar o desvio desse olhar para explorar o que habita as zonas baixas do esquecimento: a relação entre a praia o porto de Maria Angu, a casa grande sede da Fazenda da Penha e a Igreja; as tensões entre o arraial e a cidade e nela a política de apagamento que deseja fazer esquecer a Penha como um arraial negro desde sempre e a paulatina expulsão e estigmatização de sua gente, que na década de setenta culmina com a expulsão dos moradores de Maria Angu e aterramento da praia para dar lugar a famosa praia de Ramos. Tudo isso faz ruidosa a frase de Blanchot: “A memória, esse cume do abismo” (2010, p. 53).

Tirando o afamado capitão português seiscentista, Baltazar de Abreu, as outras personagens das

histórias que contaremos permanecem obliteradas, perdidas na poeira do tempo, embora sejam relevantes para a percepção e para a compreensão dos fatos e dos fenômenos culturais que, em pleno século XXI, teimam em resistir nesse espaço. Começamos por uma das mais antigas senhoras do lugar, a “morena de Angola”, Antônia Maria dos Santos, que, no final do século XVIII, recebeu de seu pai, o já mencionado capitão-mor José dos Santos, entre os vários bens, a grande fazenda situada no “bairro de Nossa Senhora da Penha, na Freguesia de Irajá” (Cavalcanti, 2015, p. 148).

Das embarcações que atracavam na praia daquela moreninha, trazendo mão de obra para a sua Fazenda Grande, aos trens e aos ônibus que levam, no presente, os seus descendentes ao centro do Rio de Janeiro, há ainda uma grande continuidade. Suas terras são hoje um espaço marcado pela pobreza e pela violência espetacularizadas, televisionadas, mas no qual as grandes demonstrações de fé e as festas genuinamente populares continuam insurrectas como patrimônios culturais que insistem em sustentar a autoestima dos indivíduos e das comunidades da

Penha. Antes fazendas, senzalas e quilombos, agora asfalto e complexos de favelas. Os conhecidos bailes funk da Vila Cruzeiro em muito são devedores e herdeiros das festas consagradas à nossa padroeira: “Hoje no baile da Penha, o que vai rolar?” (MC Livinho, 2019)

### **Denegação, renúncia e apagamento - a relação entre fisionomia e história**

São 7 horas da manhã  
Vejo Cristo da janela  
O sol já apagou sua luz  
E o povo lá embaixo espera

Cazuza e Gilberto Gil

Na geografia do subúrbio, quem vemos da janela não é o Cristo, de braços abertos, mas a sua mãe, a sempre virgem Maria, com sua igreja erguida no cume da grande montanha. A ela nos habituamos a suplicar compaixão, por não acreditarmos mais em uma redenção possível. É impossível não perceber que a colonização soube muito bem marcar no imaginário sua presença: é no alto das pedras em que se localizam os marcos das histórias de escarnecimentos. Como ensina Rama (2015), a ignorância antropológica fez com que o processo aplicado no

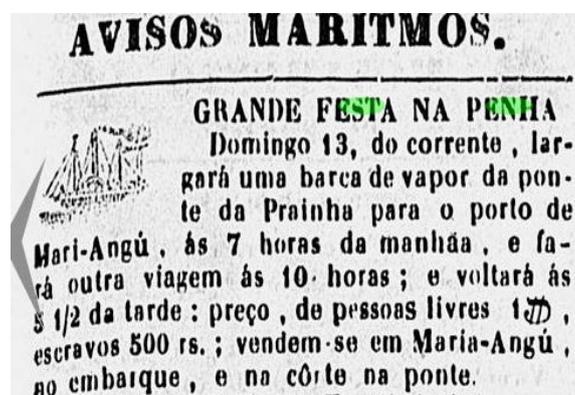
espaço das Américas, tivesse como princípio, tábula rasa, recorrendo a execução das cidades como parto das ideias, ação impossível em territórios nos quais há alguma percepção do lugar como um passado histórico acumulado. O que incluiu a vida ambiental, matando florestas, explorando rios, aterrando praias e desfigurando a paisagem anterior para imprimir outra.

Sendo assim, é importante seguir a advertência benjaminiana sobre os modos da memória (recordação, rememoração, comemoração etc.) não são instrumentos de exploração do passado, mas um meio (*medium*) em que se viveu e deve ser interpelado com a sensibilidade de quem usa uma pá num solo no qual jazem cidades soterradas. Para isso, um plano sozinho não basta, é necessário tatear, arar o solo, dedicar a atenção às diferenças. São ações para além da descrição e sem ceder à pressa da análise, “tentando enfiar a pá sempre em sítios diferentes, examinando camadas cada vez mais fundas as camadas anteriores” (Benjamin, 2021, p.176).

A primeira camada desse texto será a Festa da Penha, que segundo Neusa Fernandes, em *Cantos e Encantos do Rio*, ocorrem, desde 1728. Segundo os jornais do século XIX, aproximadamente 40% da população

carioca subia à colina suburbana, transportada até o final do Oitocentos, por carroções, por cavalos e, sobretudo pelas barcas que partiam e chegavam no Porto.

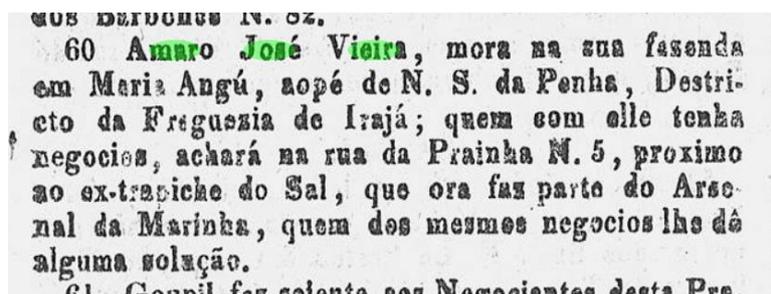
Figura 2 – Avisos marítimos



Fonte: *Diário de Rio de Janeiro*, 9 de outubro de 1844, p. 03

E quem administrava o Porto de Maria Angu? Voltemos ao capitão-mor José dos Santos. Não é tarefa difícil recuperar documentos comprobatórios de que ele e, por sucessão, o seu genro, o escrivão da ouvidoria da comarca, Amaro José Viera, foram, no início do Oitocentos, foram os responsáveis pelo porto. Para além da circulação das produções agrícolas, as barcas também encaminhavam os romeiros de todos os cantos da cidade até a Penha:

Figura 3 – Avisos sobre os endereços em que Amaro José



Fonte: *Diário do Rio de Janeiro*, 7 de abril de 1829, p.24

Contudo a homenagem à padroeira entra para o imaginário popular não somente pelos momentos de oração, mas pelos encontros e pelos desafios musicais. Ao longo de décadas, em movimentos lentos, os ranchos foram dando lugar aos blocos, aos grupos de sambistas, aos sambas de roda. Como afirma Tiburcio, provavelmente um pseudônimo do cronista do jornal *O mequetrefe* do dia 30 de outubro de 1882:

Em todos, os pontos da cidade, no domingo, desde pela manhã havia nas ruas um movimento extraordinário, um bulício alegre, popular, desprezioso. Era a festa da Penha a popular festa, que nós desprezamos, por um, certo preconceito aristocrático, mas que não deixa de ter a sua poesia. (Tiburcio, 1882, p. 03).

A Festa da Penha, suburbana, africana e negra, fazia o Brasil ouvir e dançar variados ritmos. O bairro era reduto do chorinho, do samba e do maxixe. Como indica Antônio Buono Júnior na reportagem “Aquilo é que foi tempo bom”, no suplemento do jornal *A noite*, de 1951:

Falamos em edição anterior, no primeiro capítulo desta série, sobre a origem do Carnaval moderno, no que se refere às músicas que lhe servem até hoje de fundo. A festa da Penha foi o ponto de irradiação do maxixe e

do samba naquela feição nova. Poderíamos assim dividir a grande festa popular em duas fases distintas - antes e depois da República. A não ser a proibição do “entrudo”, as restrições aos folguedos, durante a monarquia, não tinham outro caráter a não ser o de mera disciplina urbana. (1951, p. 35).

Afinal, a fé espiritual não se opunha aos prazeres da carne, como diziam à época: “a festa é sagrada, mas o regozijo é profano”. Premissa que, de tão repetida, fez com que fosse alterada até a oração: “Nossa Senhora da Penha não se ofende com o espetáculo d’esses excessos. Ave Marina, cheia de tolerância! As almas dos foliões estão prostadas diante de ti, porque à sombra do teu manto estrelado tenham agasalho e desculpa todas as fraquezas humanas, inclusive a fraqueza das pernas... depois das libações repetidas”. (*A notícia*, ano VII, n. 235, 6/7 de outubro de 1900, p. 02).

Figura 1 – “Cenas da vida carioca”



Fonte: *O país*, 14 de setembro de 1901, p. 1

A operação que torna os ritos humanos classificados entre sagrados e profanos sempre se serviu como um discursivo que aponta os pecados, os crimes e os excessos em espaços e em tempos que deveriam ser puros. Louvor e devoção necessitam da transgressão como oposição para se revelarem ainda mais elevados diante da fraqueza e “das sujidades” humanas. Para isso, nada melhor do que uma festa em meio ao bulício do povo.

Nessas ocasiões, os comportamentos são observados e levantados como material suficiente para a normatização ou a moralização da população. Priore (1986), em seu

estudo sobre as igrejas nos setecentos, aponta a festa como instrumento de observação e controle das sociabilidades. Segundo a autora, o diabo conta com a licença divina para fazer da igreja a sua morada nos interregnos festivos, sem ele dificilmente o calendário cristão se estabeleceria e a alternância entre trabalho e folgança não seria possível.

É fácil perceber que a sociedade carioca recorreu a esse imaginário para estabelecer a imagem do Rio de Janeiro como uma cidade cindida. Argumento pensado para fazer da desordem um atributo distintivo dos negros, entregues aos seus luxuriosos ritmos, dos atrasados portugueses, com seus “cornos cheios de vinho”, e das mulheres de “má-conduta”, cujos corpos eram o regozijo final dos últimos momentos da festa. Assim a rotulagem social poderia prosseguir condenando os capoeiras e o chorar dos cavaquinhos, classificando como infernal os cantares e os dançares populares. Relação que esconde a dinâmica pedagógica cristã que dividia a festa entre a santidade da Virgem, firmada na pedra, e a fraqueza da carne, democraticamente humana.

As manchetes continuamente estampavam também que a festa da Penha não era apenas uma orgia de gula, de lascívia e de música. No bairro, também se assistia, com frenesi, o espetáculo da violência. O teatro da crueldade se completava com a carne chagada por luzentes navalhas e facas, no qual brandiam cacetetes, e com o sarilho de armas de fogo que completavam a sensação de perigo do pitoresco arraial. A festa gerava preocupação, prazer e lucros. À volta da festa da Penha, se ocupavam as notícias de jornais e as charges sobre as condições de retorno dos romeiros eram correntes.

Figura 2 – “Consequências...”



Fonte: *Revista da semana*, 07 de outubro de 1900, p. 167

No final do século XIX, os brancos e abastados fizeram da Festa da Glória uma opção mais refinada de “diversão religiosa”, como comenta Machado de Assis em uma famosa crônica publicada em 1876:

Esta festa da Glória é a Penha elegante, do vestido escorrido, da comenda e do *claque*; a Penha é a Glória da rosca no chapéu, garrafão ao lado, ramo verde na carruagem e turca no cérebro. Ao cabo de tudo, é a mesma alegria e a mesmíssima diversão, e o que eu lastimo é que o fogo de artifício da Glória e o garrafão da Penha levem mais fiéis que o objeto essencial da festividade. Se é certo que *tout chemin mène à Rome*, não é certo que *tout chemin mène au ciel*. (2018, p. 313).

A observação acutilante do escritor evidencia que, apesar dos abismos culturais e econômicos, eram justamente as motivações profanas o maior ponto de contato entre os estrangeirados romeiros da Glória e os castiços romeiros da Penha. Menos conciliador do que Machado, Olavo Bilac enxergava a Festa da Penha como uma mácula insuperável no tecido social carioca. Nem mesmo o movimento da *Belle époque*, que transformava as feições da cidade, foi capaz de converter todos os cidadãos do Rio em elegantes afrancesados

através da educação pelo olhar. Para o desespero do “Príncipe dos Poetas Brasileiros” que viu o famoso “bota-abaixo” de Rodrigues Alves e de Pereira Passos como uma revolução “moral e intelectual” enquanto afirmava que a melhor educação era a que entrava pelos olhos.

A metamorfose cultural, paisagística e comportamental que Bilac tanto almejava só havia sido concretizada plenamente na “cidade literária”, aquela que ele, com tanto zelo e talento, criara em seus textos. Na realidade factual, a cidade do Rio de Janeiro ainda abrigava celebrações religiosas e festas populares, momentos de ruptura e transgressão com as prescrições estéticas, profiláticas e sanitárias dos governantes, de manutenção das manifestações identitárias tradicionais ligadas às culturas portuguesa e afro-brasileira. O encontro das danças e dos sons dos atabaques dos escravizados e libertos com as cantorias, rezas e procissões dos portugueses e seus descendentes, realizado na maior festa religiosa suburbana, não era tolerado por Bilac:

E devo confessar que nunca a Festa da Penha me pareceu tão

bárbara como este ano. É que esses carros e carroções, enfeitados com colchas de chita, puxados por muares ajaezados de festões, e cheios de gente ébria e vociferante, passeando pela cidade a sua escandalosa bruega; esses bandos de romeiros cambaleantes, com o chapéu esmagado ao peso das roscas, e o peito cheio de medalhas de papel, e beijando a efigie da Senhora da Penha com os beijos besuntados de zurrapa; esse alarido, esse tropel de povo desregrado; todo esse espetáculo de desvairada e bruta desordem ainda se podia compreender no velho Rio de Janeiro de ruas tortas, de betesgas escuras, de becos sórdidos. Mas no Rio de Janeiro de hoje, o espetáculo choca e revolta como um disparate... Num dos últimos domingos, vi passar pela Avenida Central um carroção atulhado de romeiros da Penha: e naquele amplo boulevard esplêndido, sobre o asfalto polido, entre as fachadas ricas dos prédios altos, entre as carruagens e os automóveis que desfilavam, o encontro do velho veículo, em que os devotos bêbedos urravam, me deu uma impressão de um monstruoso anacronismo: era a ressurreição da barbaria – era a idade selvagem que voltava, como uma alma do outro mundo, vindo perturbar e envergonhar a vida da idade civilizada... (*Kosmos*, 1906, p. 03-04)

Figura 6: Um carroção enfeitado conduzindo romeiros



Fonte: *Revista da Semana*, ano VII, n. 336, Rio de Janeiro, 21 de outubro de 1906, p. 4003

Em 1906, o polêmico mandato de Pereira Passos terminou, e o cenário físico, social e cultural do Rio de Janeiro, embora tivesse sido alterado, permanecia híbrido e múltiplo, profundamente marcado pelo encontro e a aproximação de pessoas de diferentes origens e classes sociais, ainda bem distante da cidade-vitrine do Brasil moderno. Apesar das vociferações de Bilac, até mesmo o presidente Rodrigues Alves continuou a frequentar o folguedo da Penha, como registra a charge do jornal *O malho*, do ano de 1906:

Figura 7 – Como eles foram à Penha...



Fonte: *O malho*, 27 de outubro de 1906, p. 30

A tradição é feita de muitas camadas, entre elas está a má-fama. Apesar de todo o esforço pela mudança das sensibilidades, as disputas dos marcos sagrados de um calendário religioso e das datas comemorativas de um calendário republicana resultaram em uma festa híbrida de diferentes ordens ou natureza. A festa da Penha desempenhou um papel cultural decisivo para a música popular brasileira. O bairro chegou a ser batizado como arraial do samba, nomes como Pixinguinha, Donga, Sinhô, João da Bahiana, Alfredinho Flautim, Heitor dos Prazeres, Cartola, Ary Barroso, Lamartine Babo, Getúlio Marinho lançaram seus sambas em outubro na festa. Os que caíram no

gosto do povo, viraram febre no Carnaval. De tal modo que o sucesso *Feitio de Oração*, de Noel Rosa, foi composto na Penha, e, como afirmou o velho mestre Tio Maçu, “os pontos de encontro para a disputa do Partido Alto e a firmeza na perna eram a Festa da Penha e a Praça Onze, onde se pesava e se media o valor de um sambista”. (*Correio da Manhã*, 26 de novembro de 1967). Como aponta a poesia de Noel, o feitio era sempre de oração, mas a festa era feita mesmo de samba.

O arraial não serviu apenas de palco, diferentes compositores fizeram sambas alusivos à Penha, como enumerou o jornalista Ilmar de Carvalho:

O samba de Canuto e Braguinha Vou à Penha Rasgado: “Vou à Penha rasgado/ pra pagar uma promessa/ eu não sou um malandro/ pois eu tenho trabalhado/ com chinelo charlote/ terno de cimento armado/ pois é o que a moda tem dado”. Noel e Antenor Gargalhada assim se vinculam à Penha: “Tenho vontade/ de ir à Penha/ mas me falta o principal/ a mulher que eu adorava tanto/. ela deu o fora/ eu agora fiquei mal”. Feitio de oração, o clássico do Poeta da Vila e de Vadico, assim exprime nos versos: “Por isso agora/ lá na Penha eu vou mandar/ minha morena pra cantar/ com satisfação/ e com harmonia/ esta triste melodia/ que é meu samba em feitio de oração”. Agenor de

Oliveira, também chamado o Divino Cartola, assim dá seu recado imortalizando a Penha em Santa Padroeira: “Só não subirei a escadaria ajoelhado/ para não rasgar o terno que foi emprestado”. (Carvalho, p. 15, *Correio da Manhã*, 1969)

A rede de relações composta pela tradição musical e gastronômica que revelavam a presença africana e o deboche como forma de enfrentamento o racismo. Entre a barraca das tias, era famosa barraca e bloco “O macaco sabe que sabe” de Tia Ciata, que em determinado momento da festa da rompia o cercado da barraca e desfilava pelo arraial. Mesmo a nascente indústria cultural foi devedora da Festa da Penha, segundo, Vianna:

Ao longo dos anos 1920, a festa da Penha continuou servindo como plataforma de lançamentos musicais. Eduardo Souto, um dos compositores mais populares da época, chegou a criar um bloco para divulgar na Penha, seu “Tatu subiu no pau”, sucesso de 1923. Na primeira fase de sua carreira, Francisco Alves, que seria um dos maiores nomes do rádio, era presença certa na festa para testar a força das músicas que interpretava. Vicente Celestino, nome fundamental das gravações mecânicas e pré-eletromagnéticas, fazia o mesmo. (2024, p.35)

O folguedo, a fé, as linguagens, as aflições pessoais e coletivas davam conta da produção aurática da arte e da

comunicação, mas perderam espaço para a massificação cultural possibilitada pela reprodutibilidade técnica, que foi alterando os modos de fazer e de sentir as artes. Porém, ao seguir os rastros, ainda podemos ser abarroados pela aura de um determinado tempo, como afirma Benjamin, assim podemos bradar: Viva a Penha!

Figura 8 – A pândega da Festa da Penha



Fonte: *O malho*, 07 de outubro de 1911, p. 09

### Selos de época e de destino: os filhos de Maria Angu

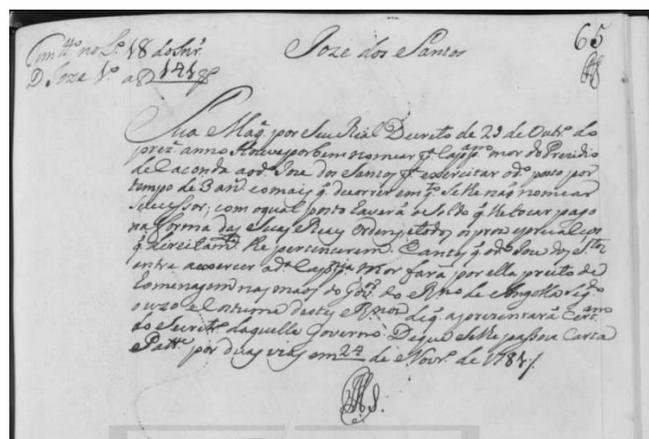
Juro que eu ia até casar na Penha com ela  
A vida é bela é...

Chico Buarque

Última camada, a Praia da Moreninha, não a eternizada pela literatura, mas a soterrada pela história. Nossa narrativa remete ao trânsito

entre as cidades de Benguela e do Rio de Janeiro no final do século XVIII. Voltemos à Antônia Maria dos Santos, filha reconhecida do capitão-mor José dos Santos, a moreninha que recebeu do pai, como dote, a Fazenda de Nossa Senhora da Penha, da Freguesia do Irajá.

Figura 9 – Decreto que tornou José dos Santos capitão-mor do presidio da Caconda, Angola



Fonte:

<https://digitalq.arquivos.pt/details?id=8296667>

Antônia Maria teve como mãe a ex-escravizada Isabel dos Santos Pereira, designada, no registro de casamento da filha, como “cabra forra”. A cerimônia foi realizada na Igreja da Candelária no dia 11 de fevereiro de

1793<sup>7</sup>. Contudo o casamento da moreninha com José Pereira Dias não teria durado muito. Os registros do Monsenhor Pizarro, eclesiástico cuja função, no final do século XVIII, era visitar as paróquias existentes nas capitanias e verificar as suas condições, observam que, após ser, por quase um ano, administrada pelo senhor José Pereira Dias, no ano 1794 a capela de N<sup>a</sup> Sra. da Ajuda, localizada na chamada Fazenda Grande, voltava da reponsabilidade da capitão-mor José dos Santos.

Contudo Antônia Maria e a fazenda não ficaram por muito tempo sem um novo senhor. Em 18 de março de 1811, na singela e afastada Capela de São Domingos, a moreninha se casou, em presença de autoridades da época, com Amaro José Vieira<sup>8</sup>, filho natural do capitão Diogo José Vieira Falcão, de Campos do Goytacazes, que a senharear a bicentenária propriedade.

Através dos termos do processo movido, em 1813, por Justiano Manuel da Paixão, um arrendatário que

pretendia tomar posse dos mangues e das ilhas da testada da Fazenda de Nossa Senhora da Ajuda, é possível reconstituir um pouco da paisagem da época. Amaro José, para legitimar seus direitos, enumera suas posses como meios para o cumprimento de seus deveres:

A vista do que fica dito, sendo eu um **vassalo útil** ao Estado estabelecido com fábricas de olaria, das quais tenho suprido com tijolos as obras Reais, como a Real Quinta da Boa Vista, Hospital Real e [Fazenda de] Santa Cruz; com Fábrica de Caeira e Engenho aguardentes de que pago devidos impostos [...]. Neste Porto, embarco tijolos e pipas de aguardente, tanto minhas como pertencentes ao dízimo, sem que disso me paguem os contratadores cousa alguma [...]. Tenho um Porto público na paragem denominada Maria Angu. E aí que é o princípio da testada da minha fazenda, uma casa de negócio perto do mar, da qual pago novos impostos.

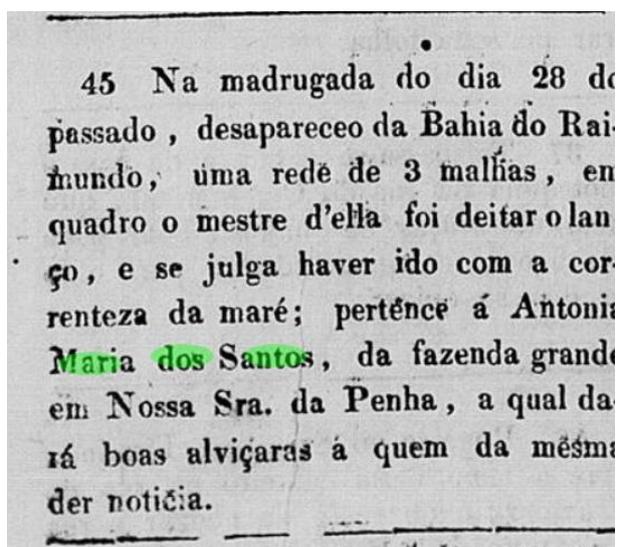
Interessante notar que, para defender a posse de suas terras, Amaro José não se apresenta como um cortesão ou como um bom cristão, mas como um sujeito útil ao Estado, que produzia e que pagava seus impostos, ou seja, como um cidadão. Esse

<sup>7</sup> Livro da Paróquia Nossa Senhora da Candelária.  
<https://www.familysearch.org/ark:/61903/1:1:6X8G-T1JD>

<sup>8</sup> Livro de registro matrimônios da Paróquia de Nossa Senhora da Apresentação. Fonte Family Search:  
<https://www.familysearch.org/ark:/61903/1:1:6X8G-GBV4>

comportamento pode ser entendido como um indício de um período de transição entre a sociedade de corte e o *ethos* burguês, descrito por Norbert Elias (2011, p. 08). Cabe, porém, ressaltar que os atributos e as posses que garantiam a posição apregoada por Amaro José são tributos oferecidos pelo capitão-mor José dos Santos a quem viesse a se casar, em segundas núpcias, com Antônia Maria, mestiça e filha natural. Nos periódicos do início do Século XIX, há evidências de que ela era, na prática, a senhora de Maria Angu. Os afazeres da fazenda, como o aluguel de mão obra e a atividade da “fábrica de pescas”, são exemplos disso:

Figura 10 – Anúncio sobre o sumiço de uma rede de pesca da Fazenda Grande



Fonte: *Correio mercantil*, 02 de setembro 1830, p. 04

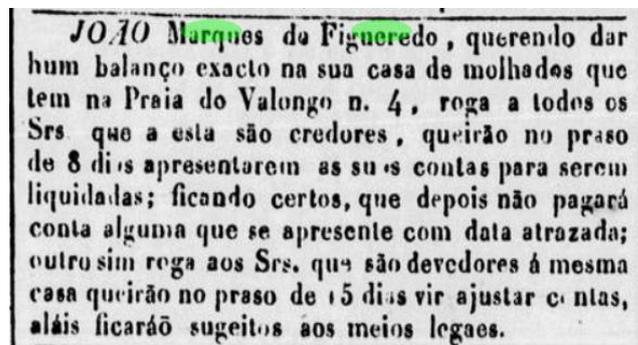
Essa situação também chama a atenção para as relações familiares. Antônia Maria não teve o mesmo destino de sua mãe. Como senhora de múltiplos meios de produção vigorosos o bastante para garantir inclusive parte da subsistência da Família Real e de suas obras públicas, ela podia barganhar no cotidiano do Primeiro Império. Amaro José e Antônia Maria tiveram pelo menos uma filha, Rosa Maria da Assunção, nascida no dia 16 de junho de 1816, menos de um ano após o final da contenda judicial pelas ilhas e restingas de Maria Angu.

Antônia Maria, que sabia de cor a receita do capitão-mor para garantir um casamento para as filhas, oferece, em 1835, as terras da Fazenda Grande como dote de Rosa Maria e, o porto passa a ser administrado, então, por seu cônjuge João Marques de Figueiredo. Os tempos eram outros, e o português, do qual temos poucas informações, parecia não ter os mesmos valores e serventias do sogro brasileiro e os negócios da fazenda e do porto não prosperaram como antes. Esse fato, talvez, se deva aos múltiplos processos que o novo dono de Maria Angu respondeu desde que chegou ao Brasil. Os periódicos que se circulavam

na corte encerram vários exemplos dessa perseguição judicial. Talvez os mais sérios sejam: 1) o envolvimento de João, no ano de 1833, em uma revolta de comerciantes de gêneros alimentícios que fecharam as suas portas devido à ação de falsários na corte; 2) e o pronunciamento por resistência à prisão e, por consequência, agressão a um guarda da patrulha que tentava dispersar um ajuntamento de donos de armazéns em seu estabelecimento. A liderança desses ajuntamentos de negociantes portugueses das Freguesias da Candelária e de Santa Rita, insubordinados contra o poder estabelecido, geraram represálias e retaliações por parte do Império.

Quando a ameaça de deportação e o fracasso dos negócios acoassavam João, Amaro José foi um dos primeiros a se afastar do genro, que tentava obter, inutilmente, a naturalização brasileira.

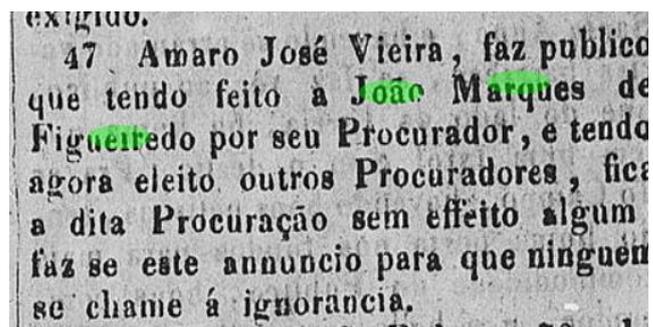
Figura 11 – Anúncio sobre a liquidação de dívidas



JOÃO Marques da Figueiredo, querendo dar hum balanço exacto na sua casa de molhados que tem na Praia do Valongo n. 4, roga a todos os Srs. que a esta são credores, queirão no prazo de 8 dias apresentarem as suas contas para serem liquidadas; ficando certos, que depois não pagará conta alguma que se apresente com data atrasada; outro sim roga aos Srs. que são devedores á mesma casa queirão no prazo de 15 dias vir ajustar contas, alás ficarão sujeitos aos meios legais.

Fonte: *Jornal do Comércio*, 9 de janeiro de 1834, p. 04

Figura 12 - Anúncio sobre o cancelamento da procuração



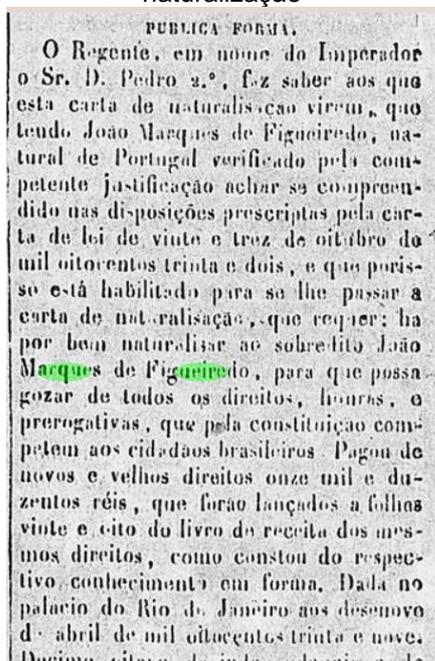
exigido.  
47 Amaro José Vieira, faz publico que tendo feito a João Marques da Figueiredo por seu Procurador, e tendo agora eleito outros Procuradores, fica a dita Procuração sem effeito algum faz se este annuncio para que ninguém se chame á ignorancia.

Fonte: *Diário do Rio de Janeiro*, 13 de maio de 1837, p. 03

Pelo rogo de seu advogado, Luís Gonsalves de França, é possível inferir que, mesmo sendo absolvido de todas as acusações e recebendo dos cofres públicos algumas indenizações, o insubordinado João parece ter ficado sem meios para arcar com suas dívidas, após desembolsar 11200 réis, mais de 1 milhão de reais em dinheiro corrente, ao imperador Pedro II, para “gozar de todos os direitos, honras e

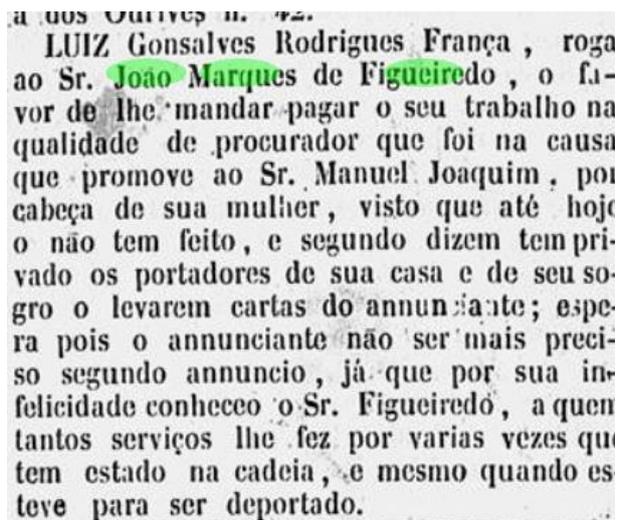
prerrogativas que, pela Constituição, competiam aos cidadãos brasileiros”.

Figura 13 – Anúncio de pedido de naturalização



Fonte: *Diário do Rio de Janeiro*, 03 de maio de 1839, p.03

Figura 3– Anúncio para pagamento de dívida



Fonte: *Diário do Rio de Janeiro*, 19 de janeiro de 1842, p.04

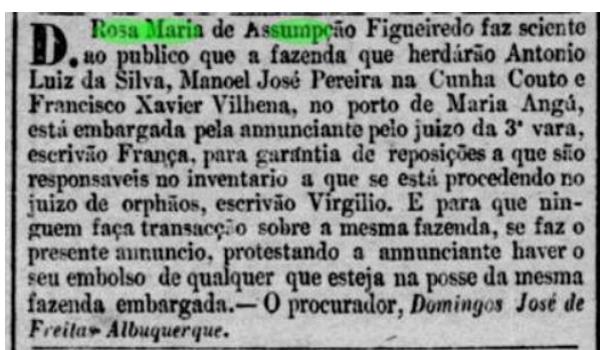
Em 1854, vítima de uma congestão cerebral, João morre, deixando a mulher em difícil situação. Rosa Maria precisou retomar as terras da fazenda, que o marido havia empenhado, para que ela pudesse garantir o casamento das três filhas. Novamente, a Fazenda Grande da Penha e o Porto de Maria Angu aparecem como um capital para a garantia da manutenção do *status* e da sobrevivência da família.

Sendo ambos juridicamente afirmados enquanto dote, os credores só puderam, de fato, reaver seus fundos no leilão dos bens mais íntimos de Rosa Maria da Assumpção: a grande imagem de Nossa Senhora da Conceição, as suas louças, a sua mobília, alguns tijolos, um punhado de cal e o engenho de mandioca e de cana.

Maria Angu passa, então, a pertencer a Francisco Xavier de Vilhena, uns dos derradeiros administradores do porto, que consegue mantê-lo até mais uma geração, quando os Vasconcelos, últimos senhores da Penha, viram suas terras entrecortadas pelas estradas de ferro e o porto deixar de ter relevância como meio de transporte e de

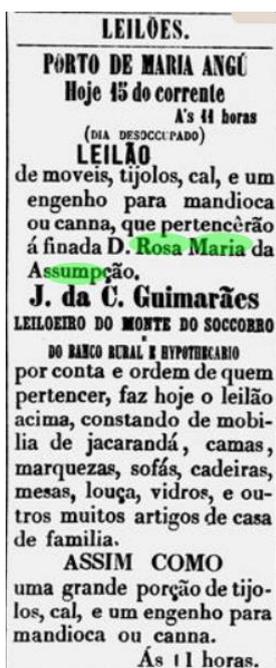
comunicação. A modernidade atravessa a todos, não só em sua subsistência, também atinge a casa da família no Largo da Prainha que foi desapropriada por Pereira Passos.

Figura 15- Anúncio sobre o embargo da venda da fazenda



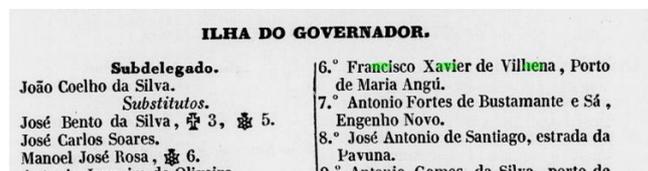
Fonte: *Jornal do comércio*, 04 de maio de 1860, p. 04

Figura 16 - Anúncio do leilão dos bens de Rosa Maria



Fonte: *Jornal do comércio*, 15 de agosto de 1864, p. 02

Figura 17 - Anúncio que comprova a propriedade do Porto de Maria Angú



Fonte: *Almanaque administrativo, mercantil e industrial do Rio de Janeiro*, 1855, p. 301

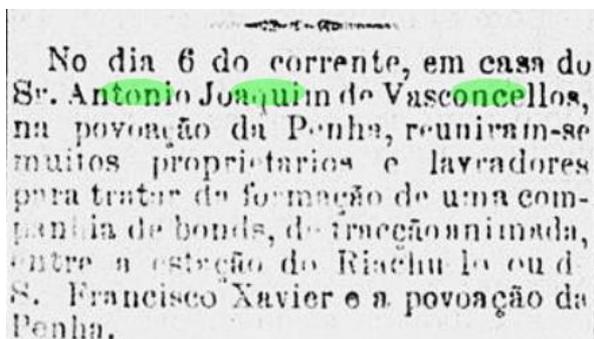
No final do Oitocentos, no prenúncio da *Belle Époque* carioca, os três irmãos Vasconcelos desembarcam na Cidade de São Sebastião do Rio de Janeiro. Manuel Joaquim de Vasconcelos morre em poucos anos, José Joaquim de Vasconcelos herda a sua parte da Fazenda de Nossa Senhora da Ajuda e o Porto de Maria Angu e, por fim, António Joaquim de Vasconcelos pega carona em uma nova rota ao se casar Carlota Joaquina Amado, aparentada com Luís Manuel de Machado, político influente na freguesia de Irajá.

António Joaquim, envolvido com os republicanos, pleiteia equipamentos públicos que eram alicerces de um novo sistema social, administrativo e político. Seu nome consta no abaixo-assinado que solicita a chegada dos bondes e o posto dos Correios. O bonde e as rotas por terra deixam Maria Angu anacrônica, cujos transportes e o

serviço de correspondência por terra esvaziaram de importância e de atividade econômica o porto, que passou a ser uma colônia de pescadores.

O progresso e a traição no seio dos Vasconcelos inutilizam a fazenda para a produção agrícola e fazem dos transportes marítimos uma coisa do passado. Situação que atendia ao já mencionado projeto de nação defendido por Rodrigues Alves e Pereira Passos e artisticamente idealizado por Bilac. Inclusive, Pereira Passos desapropria, simultaneamente, o porto, de um lado da baía, e as casas comerciais e os casarões residenciais da família, do outro, no Centro do Rio de Janeiro.

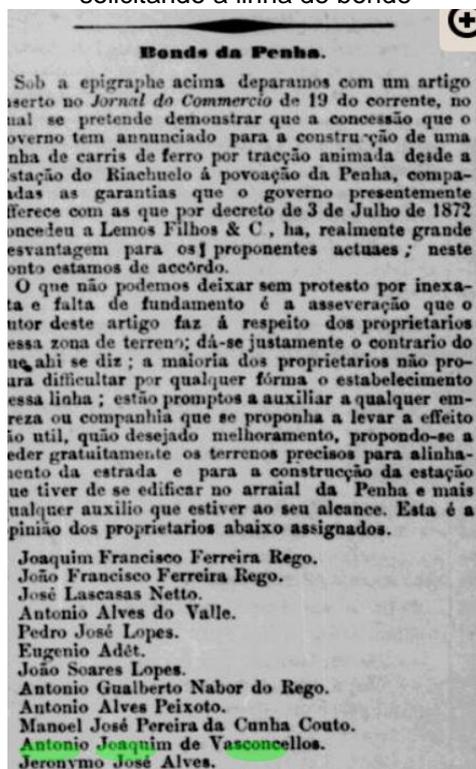
Figura 48 – Anúncio sobre a reunião solicitando a linha de bonde



No dia 6 do corrente, em casa do Sr. Antonio Joaquim de Vasconcellos, na povoação da Penha, reuniram-se muitos proprietários e lavradores para tratar da formação de uma companhia de bonds, de tração animada, entre a estação do Riachuelo ou de S. Francisco Xavier e a povoação da Penha.

Fonte: *Gazeta da tarde*, 23 de novembro de 1881, p. 02

Figura 19 - Anúncio do abaixo-assinado solicitando a linha de bonde



**Bonds da Penha.**

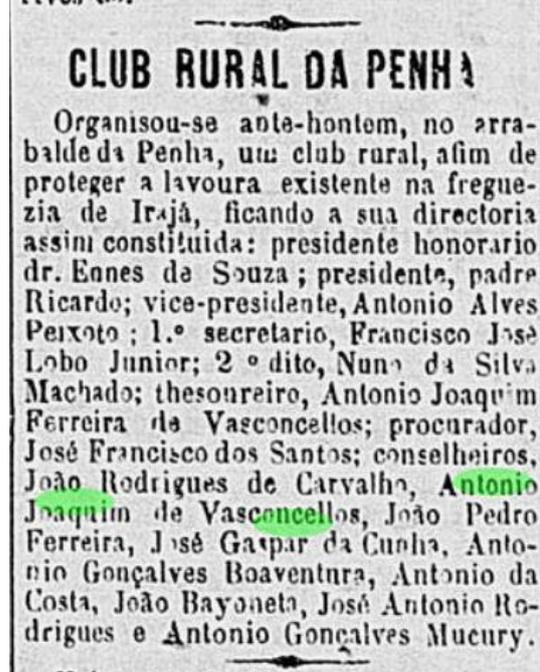
Sob a epigraphe acima deparamos com um artigo inserto no *Jornal do Commercio* de 19 do corrente, no qual se pretende demonstrar que a concessão que o governo tem anunciado para a construção de uma linha de carris de ferro por tração animada desde a estação do Riachuelo á povoação da Penha, compadida as garantias que o governo presentemente oferece com as que por decreto de 3 de Julho de 1872 concedeu a Lemos Filhos & C. ha, realmente grande esvantagem para os proponentes actuaes; neste ponto estamos de accordo.

O que não podemos deixar sem protesto por inexata e falta de fundamento é a asseveração que o autor deste artigo faz á respeito dos proprietarios dessa zona de terreno; dá-se justamente o contrario do que ali se diz; a maioria dos proprietarios não procura dificultar por qualquer forma o estabelecimento dessa linha; estão promptos a auxiliar a qualquer empresa ou companhia que se proponha a levar a effecto o util, não desejado melhoramento, propondo-se a ceder gratuitamente os terrenos precisos para alinhamento da estrada e para a construção da estação que tiver de se edificar no arraial da Penha e mais qualquer auxilio que estiver ao seu alcance. Esta é a opinião dos proprietarios abaixo assignados.

Joaquim Francisco Ferreira Rego.  
João Francisco Ferreira Rego.  
José Lascasas Netto.  
Antonio Alves do Valle.  
Pedro José Lopes.  
Eugenio Adet.  
João Soares Lopes.  
Antonio Gualberto Nabor do Rego.  
Antonio Alves Peixoto.  
Manoel José Pereira da Cunha Couto.  
Antonio Joaquim de Vasconcellos.  
Jeronymo José Alves.

Fonte: *Jornal do Comércio*, 21 de junho de 1881, p. 03

Figura 20 – Anúncio sobre o clube rural na Penha



**CLUB RURAL DA PENHA**

Organisou-se ante-hontem, no arrabalde da Penha, um club rural, afim de proteger a lavoura existente na freguezia de Irajá, ficando a sua directoria assim constituída: presidente honorario dr. Ennes da Souza; presidente, padre Ricardo; vice-presidente, Antonio Alves Peixoto; 1.º secretario, Francisco José Lobo Junior; 2.º dito, Nuno da Silva Machado; thesoureiro, Antonio Joaquim Ferreira da Vasconcellos; procurador, José Francisco dos Santos; conselheiros, João Rodrigues de Carvalho, Antonio Joaquim de Vasconcellos, João Pedro Ferreira, José Gaspar da Cunha, Antonio Gonçalves Boaventura, Antonio da Costa, João Bayoneta, José Antonio Rodrigues e Antonio Gonçalves Mucury.

Fonte: *Gazeta da tarde*, 3 de julho de 1890, p. 01

Figura 21 – Anúncio sobre os serviços dos Correios



Fonte: *Jornal da tarde*, 30 de junho de 1871, p. 02

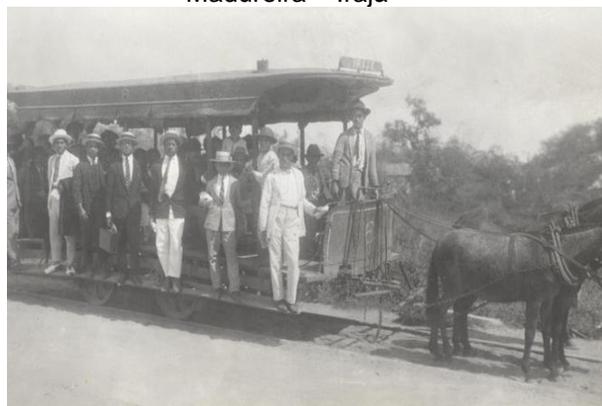
Figura 22 – Primeiro carimbo do posto dos Correios da Penha



Fonte:

[https://agenciaspostais.com.br/?page\\_id=8499](https://agenciaspostais.com.br/?page_id=8499)

Figura 23 – Bonde de tração animal: Madureira – Irajá

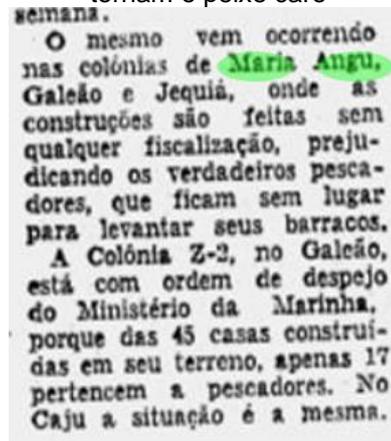


Fonte: Acervo fotográfico da Light

## Modernidade e aterramento: os últimos filhos de Maria Angu

No decorrer do século XX, não tardou para que Maria Angu, de porto e de colônia de pescadores, passasse a ser vista como favela. No ano de 1962, não faltaram aos jornais notícias sobre as possíveis construções irregulares e as fraudes de seus moradores para ter acesso aos financiamentos de amparo aos entrepostos de pesca. Além da vigilância e conflitos com a Marinha do Brasil.

Figura 24 – Deficiência e desonestidade é que tornam o peixe caro



Fonte: *Jornal do Brasil*, 1º caderno, 15 de abril de 1962, p. 12

O empobrecimento de sua população fez com que muitos dos entrepostos de pesca ao longo da Baía de Guanabara fossem enquadrados como favelas, apesar de não serem exatamente morros. A rotulagem sobre a população pesou mais do que as

condições geográficas ou percurso histórico, as gentes de Maria Angu passaram a ocupar no imaginário o status de favelados e tudo a ele atribuído, o que incluía o risco de remoção.

Valladares (2005) atribui a gênese das favelas cariocas muito mais a representação social sobre a população urbana pobre do que qualquer outro vínculo. Segundo a autora, desde a obra *Canudos* de Euclides da Cunha, que o estigma da uma população caracterizada como aglomerada, perigosa e insurreta é utilizada como forma de manejo social. Além de consideradas violentas as populações urbanas empobrecidas, também são adjetivadas como sujas, promíscuas e um risco à higiene da cidade, o saber médico contribui novamente para a formação desse estigma. Entre os termos empregados para tratar das favelas como um problema, Valladares (2005) identificou o termo “lepra estética” como as moradias de madeira e zinco eram chamadas.

Tratados como pestilentos, uma nova onda de “bota-abaxo” e remoções atinge aqueles que chegaram ao subúrbio após Pereira Passos. Vamos

para o emblemático ano de 1964, destacaremos as ações do governo Carlos Lacerda que, para marcar a sua trajetória enquanto mais um político reformador, aterrou a “Praia das Morenas” e o Porto de Maria Angu. Essa ação fez parte do plano do governador para modernizar a cidade, que tinha perdido o *status* de capital, fazendo o Rio passar por uma segunda “Belle Époque”.

Mais uma vez, o povo capturado de África, que já havia sido tocado do centro da cidade, se viu compulsoriamente removido de “seu lugar”. O cartão de visitas desse território, na década de 60 do século XX, passou a ser a Praia de Ramos. Da configuração antiga, quase tudo deveria desaparecer no novo mapa, que conservaria apenas o ícone da religião oficial: a Igreja de Nossa Senhora da Penha. Junto ao selo comemorativo do IV Centenário da Cidade do Rio de Janeiro, foram selados os destinos de muitos deste chão, os vivos transferidos para a Vila Kenedy, processo intitulado pelo jornal *Última Hora* como: “Os favelados deportados para Bangu”. O próprio ato de nomear a população como favelados abre espaço para a

transferência da população e soterramento da praia para ampliar espaço para a Variante Rio-Petrópolis, atual Avenida Brasil.

Figura 25 – Selo comemorativo do IV Centenário da cidade do Rio de Janeiro



Fonte: <https://filateliahalibunani.com/produto/c-516-selo-4-centenario-cidade-rio-de-janeiro-penha-igreja-1964-dupla/>

Figura 26 - “Maria Angu” devorada pelas chamas



Fonte: *Última hora*, 25 de junho de 1964, p. 01

A política de remoção ganha força no regime instituído após o golpe civil-militar de 1964, como apontam Leeds e Leeds:

A política de erradicação ganhou amplo apoio e institucional com a criação, em 1964, após o golpe militar, do Banco Nacional de Habitação (BNH), com Sandra Cavalcanti, primeira secretária de serviços sociais de Carlos Lacerda, como sua primeira presidente (Lei 4.380 de 21 de agosto de 1964). (...) O BNH, assim, resolveria “o problema da favela” e contribuiria para o renascimento da economia. (2015, p. 270)

Com suas moradias queimadas, suas belezas aterradas, sua população removida para a Vila Kennedy, a “Praia das Moreninhas” e o Porto de Maria Angu “viravam saudades”, passando a viver na memória de um dos seus mais ilustres poetas e sambistas, Nelson Cavaquinho. O sambista chegou a ser anunciado pelo *Correio da Manhã*, na década de 1960<sup>9</sup>, pelo jornalista José Ramos Tinhorão, como uma promessa da música brasileira que se perdeu do sucesso por beber cachaça e comer sopa de siri nas biroscas do Porto de Maria Angu, lugar de onde só voltava domingo, perto da hora do almoço com uma galinha para garantir o almoço e para aplacar a raiva de sua senhora.

<sup>9</sup> *Correio da Manhã*, 22 de janeiro de 1967, p. 05.

Figura 27 - Mulher em Biroasca em favela de Ramos



Fonte: Leeds; Leeds, p. 381, 2015

A Praia de Ramos, inaugurada por Carlos Lacerda e seu genro, um candidato derrotado para as eleições para governador, foi apresentada como balneário suburbano, surgido das cinzas da favela e servindo de lazer para a população que as elites não queriam mais ver na orla da Zona Sul. Assim, o controle social estava estampado nos jornais e era disseminado pela boca do povo, através do samba de Dicró, que não economizou nos estereótipos: “Domingo de sol/ Adivinha pra onde nós vamos/ Aluguei um caminhão/ Vou

levar a família na praia de Ramos” (2012).

### **Conclusão: Há diversas bocas sob a voz do morro, a perseverança da escuta como processo educativo**

Eu sou o samba  
Sou natural aqui do Rio de Janeiro  
Sou eu quem leva a alegria para  
milhões  
De corações brasileiros  
A voz do Morro, Zé Ketí

Nosso sítio de escavação foi a Igreja da Penha, a Fazenda de Nossa Senhora da Ajuda, o Porto de Maria Angu e a Praia da Moreninha. Nesse artigo, tentamos destacar os protagonismos das mulheres, de nossas marias morenas, que, mesmo sem tomar a palavra, garantiram e sustentaram as trajetórias de nossa família e de seus territórios. Cabe ressaltar que a aparente subalternidade dessas mulheres pertencia ao jogo de luz e sombras, como afirma Spivak: “se na disputa da produção colonial, o subalterno não tem história e não pode tomar a palavra, a subalterna enquanto mulher está ainda mais enterrada nas sombras” (2021, p.67).

Para contar a história delas, tão embricada com as transformações da cidade do Rio de Janeiro, foi imperativo

rememorar os processos de urbanização que culminaram na face atual desse território, marcado por disputas familiares e intervenções do estado, que, paulatinamente, concretizava interiorização compulsória das populações da cidade. Buscamos as histórias no seio de nossa família, mirando o resultado que não só alterou os destinos pessoais, mas marcou a disposição territorial e a desruralização do Brasil.

Para isso, recorremos a uma operação metodológica de entroncamento e buscamos dar nomes e eleger os sujeitos dos acontecimentos, como fazem os cronistas, mas sem perder de vista as consequências do rumo que a história tomou. Não se trata apenas de ascensão e queda de um grupo de pessoas, mas também dos destinos a que muitos foram impelidos e de narrativas que são acionadas quando interessa ao projeto pensado para a cidade.

Recorremos também a um corpo documental composto por charges, notícias e anúncios de jornais para dar materialidade à narrativa trazida no presente texto. A presença dos mapas e de selos da época e dos sambas

visam uma costura ética-estética para o argumento *da partilha do sensível* como modo de educar através dos rastros e das experiências estéticas do lugar, uma vez que “os atos estéticos como configurações da experiência, que ensinam novos modos de sentir e induzem novas formas da subjetividade política” (Rancière, 2005, p.11). Defendemos que a roda de samba embaixo da Tamarineira do Cacique de Ramos é um desses atos estéticos e educativos, cuja fruição compartilham saberes instaurados e produzidos a muitas mãos que formam sujeitos, criam narrativas acerca da experiência de existir, entre tantas outras possibilidades que o patrimônio samba produz.

O presente texto também procurou contribuir para a discussão sobre a captura ou apropriação das criações populares pela política de unificação nacional, sem, no entanto, produzir justiça social como foi o caso da relação entre a festa da Penha, o samba e as classes populares no Brasil, principalmente a população negra.

Rancière (2014), ao se debruçar sobre a tensão entre as histórias das massas e as histórias dos sujeitos,

aponta para a necessidade de nomear, descrever seus estados, suas afeições e acontecimentos, saber suas fisionomias. Assumir o timbre de voz dos antigos cronistas tem a sua serventia, segundo o autor:

Com os bons e velhos métodos devidamente rejuvenescidos, era possível chegar a um grau suficiente de certeza sobre os atos dos príncipes, de seus generais e embaixadores, sobre os pensamentos que os animaria, sobre as consequências de sua política, as razões de seu sucesso e de seu fracasso. (2014, p.3)

Para nomear os sujeitos, atribuindo-lhes o lugar dos atores, também foi preciso definir o enredo e o cenário. Como havíamos dito antes, em nossa trama, se sobressaem famílias e marés de fluxos humanos, são histórias de pedra e leite que configuraram lugares. Defendemos o argumento de que foi sobre e através do corpo de mulheres negras que a colonização se instituiu, principalmente, fazendo, de modo prático e simbólico, desses corpos matéria-prima para a máquina colonial.

Na dinâmica agressor-vítima é importante ressaltar o caráter monstruoso do primeiro para que não haja brecha para a continuidade desse processo, que faz, cotidianamente

imputa às suas vítimas a alcunha de algoz. Sentenças de morte são corriqueiramente imputadas às populações que ainda habitam esses espaços. Espetáculos da barbárie e da violência televisionados e propagados por sentenças como “marginal tem que morrer” e “bandido bom é bandido morto”. A “esperança não vem [mais] do mar”, vem “das antenas de TV”, e a “arte de viver da fé” não cessou, “só não se sabe fé em quê” (Barone; Bi; Vianna, 1886).

Acreditamos que essas repostas possam vir da Educação Patrimonial, que ao mirar os bens de pedra e cal, revela as palavras escritas e cantadas, cujas imagens produzem imaginários e nos ensinam a ser quem somos. Afinal, uma paisagem não é um simples cenário, ela resulta de relações de força que performam os corpos em lugares sonhados por diversas pessoas em tantos outros tempos e espaços.

## Referências

A NOSSA Bastilha e seus demolidores. *O malho*. Rio de Janeiro, ano III, n. 96, p. 24.

A PÂNDEGA da Festa da Penha. *O malho*. Rio de Janeiro, ano X, n. 473, 07 de outubro de 1911, p. 09.

AMANHÃ, Festa da Penha. *A Notícia*. Rio de Janeiro, ano VII, n. 235, 6/7 de outubro de 1900, p. 02.

AMARO José Vieira. *Diário do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, ano VI, n. 89, 07 de abril de 1829, p. 24.

ANÚNCIO de pedido de naturalização. *Diário do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, ano XVIII, n. 100, 03 de maio de 1839, p. 03.

ANÚNCIO do abaixo-assinado solicitando a linha do bonde. *Jornal do comércio*. Rio de Janeiro, ano 60, n. 171, 21 de junho de 1881, p. 03.

ANÚNCIO do leilão dos bens de Rosa Maria. *Jornal do comércio*. Rio de Janeiro, ano 39, n. 227, 15 de agosto de 1864, p. 02.

ANÚNCIO para pagamento de dívida. *Diário do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, ano XXI, n. 14, 19 de janeiro de 1842, p. 04.

ANÚNCIO que comprova a propriedade do Porto de Maria Angu. *Almanaque administrativo, mercantil e industrial do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, ano 12, segunda série, n. VII, 1855, p. 301.

ANÚNCIO sobre a fuga de Maria Helena, escrava de ganho de Maria Antônia. *Diário do Rio de Janeiro*, ano XXII, n. 299, 26 de outubro de 1827, p. 04.

ANÚNCIO sobre a liquidação de dívidas. *Jornal do comércio*. Rio de Janeiro, ano 6, n. 06, 09 de janeiro de 1834, p. 04.

ANÚNCIO sobre a reunião solicitação da linha de bonde. *Gazeta da tarde*. Rio

de Janeiro, ano II, n. 274, 23 de novembro de 1881, p. 02.

ANÚNCIO sobre o cancelamento da procuração. *Diário do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, ano XVI, n. 11. 13 de maio de 1837, p. 03.

ANÚNCIO sobre o clube rural da Penha. *Gazeta da tarde*. Rio de Janeiro, ano XI, n. 173, 03 de julho de 1890.

ANÚNCIO sobre o embargo da venda da fazenda. *Diário do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, ano XXXV, n. 124, 04 de maio de 1860, p. 04.

ANÚNCIO sobre o sumiço de uma rede de pesca da Fazenda Grande. *Comércio Mercantil*. Rio de Janeiro, ano 01, n. 13, 02 de setembro de 1830, p. 04.

ANÚNCIO sobre os serviços dos Correios. *Jornal da tarde*. Rio de Janeiro, ano III, n. 150, 30 de junho de 1871, p. 02.

ASSIS, Machado de. História de quinze dias. In: A. Leite, A. L. Cicilio & H. Jahn (orgs.). In: *Obra completa em quatro volumes*. Vol. 4. Rio de Janeiro: Aguilar, 2018.

AVISOS marítimos. *Diário de Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, ano XXIII. n. 6758, 9 de outubro de 1844, p. 03.

BARONE, João; RIBEIRO, Bi; VIANNA, Herbert. Alagados. In: *Paralamas do Sucesso. Selvagem?* [S.l.]: EMI-Odeon, 1986.

BENJAMIN, Walter. *Rua de Sentido Único. Crônica Berlinense. Infância Berlinense por volta de 1900*. Lisboa: Relógio D'Água, 2021.

BILAC, Olavo. Crônica. In: *Kosmos: Revista Artística, Científica e Literária*. Rio de Janeiro, ano III, n. 10, outubro de 1906, p. 03-04.

BILAC, Olavo. Crônica. Rio de Janeiro: *Gazeta de Notícias*. Ano XXX, n. 4, 04 de janeiro, de 1903.

BLANCHOT, Maurice. *A conversa infinita 3. A ausência de livro, o neutro e o fragmentário*. São Paulo: Escuta, 2010.

CAVALCANTI, Nireu Oliveira. *Histórias de conflitos no Rio de Janeiro colonial: Da carta de Caminha ao contrabando de camisinha (1500 -1807)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

CAZUZA; GIL, Gilberto. Um trem para as estrelas. In: *Ideologia*, Polygram, 1988.

CENAS da vida cotidiana. *O país*. Rio de Janeiro, ano XVII, n. 6185, 14 de setembro de 1901, p. 01.

COMO ELES foram à Penha. *O malho*. Rio de Janeiro, ano V, n. 215, 27 de outubro de 1906, p. 30.

CONSEQUÊNCIAS. *Revista da semana*. Edição ilustrada do *Jornal do Brasil*. Rio de Janeiro, ano I, n.21, 07 de outubro de 1901, p. 167.

DICRÓ. *Praia de Ramos*. 2012. Disponível em: 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=lc6-pZUN6cw>. Acesso em: 14 abr. 2024.

DONATO, Silvio. Deficiência e desonestidade é que tornam o peixe caro. *Jornal do Brasil*. Rio de Janeiro, ano LXXII, n. 87, 15 de abril de 1962.

ELIAS, Norbert. *Sociedade de corte. Investigação sobre a sociologia da*

*realidade e da aristocracia de corte*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2021.

KETI, Zé. *A voz do morro*. YouTube, 2011. Disponível em: [https://youtu.be/2w\\_V4H-pxFY?si=wI4u6iXER15316OZ](https://youtu.be/2w_V4H-pxFY?si=wI4u6iXER15316OZ). Acesso em: 22 jul. 2024.

LEEDS, Anthony; LEEDS, Elizabeth. *A sociologia do Brasil urbano*. Rio de Janeiro: Editora da Fiocruz, 2015.

LEEDS, Anthony; Leeds, Elizabeth. *A sociologia do Brasil urbano*. Organizada por Elizabeth Leeds e Nísia Trindade Lima. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2015.

“MARIA ANGU” devorada pelas chamas. *Última hora*. Ano: XIV, n. 1325, 25 de junho de 1964, p. 01.

MASCHEK, E. de. Mappa do município neutro. Rio de Janeiro, Laemmert & Cia, 1870. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/242547>. Acessado em: 14 fev. 2024.

MC LIVINHO. *Hoje eu vou parar na Gaiola ft. Rennan da Penha*. YouTube, 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1ppPuobqt-g>. Acessado em: 14 abr. 2024.

PRIORE, Mary Del. Deus dá licença ao diabo. A contravenção nas festas religiosas e igrejas paulistas no século XVIII. In: Vainfas, Ronaldo (Org). *História da Sexualidade no Brasil*. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

RAMA, Angel. *A cidade das letras*. São Paulo: Boitempo, 2015.

RANCIÈRE, Jacques. *A partilha do sensível. Estética e política*. São Paulo: Editora 34, 2005.

RANCIÉRE, Jacques. *Os nomes da História: Ensaio de Poética do Saber*. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

SOIHET, Rachel. *A subversão pelo riso: estudos sobre o carnaval carioca da Belle Époque ao tempo de Vargas*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.

SPIVAK, Gaytari. *Pode a subalterna tomar a palavra?* Lisboa: Orfeu Negro, 2021.

TINHORÃO, José Ramos. Nelson o trovador. *Correio da manhã*. Rio de Janeiro, ano: LXVI, n. 22639, 4º caderno, 22 de janeiro de 1967, p. 05.

UM CARROÇÃO enfeitado conduzido por romeiros. *Revista da Semana*. Rio de Janeiro ano VII, n. 336, 21 de outubro de 1906, p. 4003.

VALLADARES, L. P. *A invenção da Favela: do mito de origem à favela*. Rio de Janeiro, FGV, 2005.

VENÂNCIO, Renato Pinto. *Nos limites da Sagrada Família. Ilegitimidade e casamento no Brasil*. In: Vainfas, Ronaldo (Org). *História da Sexualidade no Brasil*. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

VIANNA, Luiz Fernando. *Geografia carioca do samba*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2004.

## 20 anos da Política Nacional de Museus: breve mapeamento de sua presença no ENECULT

Juliana Giovanini Malagutte<sup>1</sup>

Vladimir Sibylla Pires<sup>2</sup>

DOI: <https://doi.org/10.22409/pragmatizes.v14i27.63009>

**Resumo:** Este artigo busca trazer um panorama da discussão sobre a Política Nacional de Museus apresentada nos eventos acadêmicos e científicos brasileiros do setor de políticas culturais. No aniversário de 20 anos da referida Política, analisamos sua presença no Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura - ENECULT, realizado pela Universidade Federal da Bahia. Assim, reunimos informações dos autores que escreveram sobre a Política e o que eles disseram sobre ela ao longo das 19 edições daquele evento para entender melhor sua abrangência no cenário nacional.

**Palavras-chave:** Política Nacional de Museus; Políticas Culturais; ENECULT.

### 20 años de la Política Nacional de Museos: breve mapeo de su presencia en el ENECULT

**Resumen:** Este artículo busca ofrecer una visión general de la discusión sobre la Política Nacional de Museos presentada en eventos académicos y científicos brasileños en el sector de políticas culturales. En el vigésimo aniversario de la citada Política, analizamos su presencia en el Encuentro de Estudios Multidisciplinarios en Cultura - ENECULT, realizado por la Universidade Federal da Bahia. Por ello, recopilamos información de los autores que escribieron sobre la Política y lo que dijeron sobre ella a lo largo de las 19 ediciones de ese evento para comprender mejor su alcance en el escenario nacional.

**Palabras clave:** Política Nacional de Museos; Políticas Culturales; ENECULT.

### 20 years of the Brazilian National Museum Policy: brief map of its presence at ENECULT

**Abstract:** This article seeks to provide an overview of the discussion about the Brazilian National Museum Policy, launched in 2003 and presented at our academic and scientific events of the cultural policy sector. On the 20th anniversary of this Policy, we analyzed its presence at ENECULT - *Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura*, held by the Universidade Federal da Bahia. We gathered information from the authors who wrote about the Policy and what they said about it over the 19 editions of that event in order to better understand its scope on the national scene.

**Keywords:** Brazilian National Museum Policy; Cultural Policies; ENECULT.

<sup>1</sup> Juliana Giovanini Malagutte. Museóloga (UNIRIO), pesquisadora junto ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Museologia, Território e Comunicação – GEMTeC/UNIRIO/CNPq, E-mail: [juliana.giomigt@gmail.com](mailto:juliana.giomigt@gmail.com) - <https://orcid.org/0009-0006-1016-9178>

<sup>2</sup> Vladimir Sibylla Pires. Doutorado em Ciência da Informação pelo (IBICT / UFRJ). Professor da Escola de Museologia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro/UNIRIO. E-mail: [sibylla1968@gmail.com](mailto:sibylla1968@gmail.com) - <https://orcid.org/0000-0002-9156-8704> .

## 20 anos da Política Nacional de Museus: breve mapeamento de sua presença no ENECULT

### Introdução

A atual Política Nacional de Museus (PNM) brasileira completou 20 anos em 2023. Seu processo de criação, no bojo do processo de construção de nossa Política Nacional de Cultura, contou com uma ampla discussão por parte de diversos profissionais da área, oriundos de vários estados, de modo que se garantisse não apenas todo um arcabouço jurídico-administrativo para o setor, como também, em contrapartida, inclusão social através do pleno acesso aos bens patrimonializados.

Desde seu aparecimento, a PNM vem sendo sistematicamente aplicada em todo o país. Durante todo esse tempo, a PNM contemplou desdobramentos diretos e indiretos importantes para o setor, como o Sistema Brasileiro de Museus (SBM), o Cadastro Nacional de Museus (CNM), o Estatuto de Museus, o Instituto Brasileiro de Museus (Ibram), o Plano Nacional Setorial de Museus (PNSM), o Programa Pontos de Memória, entre outros. Antes que esses

desdobramentos pudessem ser efetivamente desenvolvidos e implementados, contudo, a PNM passou por um longo caminho que se entrelaçou, muitas vezes, com a trajetória das políticas públicas culturais de forma geral.

Políticas estas que são o foco de discussão em vários eventos acadêmicos brasileiros, como o Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura (ENECULT), realizado pelo Centro de Estudos Multidisciplinares em Cultura (CULT) da Universidade Federal da Bahia (UFBA). O CULT foi criado em 2003, sob a liderança de Antônio Albino Canelas Rubim, para desenvolver pesquisas e atividades multidisciplinares na área da cultura (Vieira *et al.*, 2021, p. 110). O ENECULT, por sua vez, é um evento-programa que acontece desde 2005, tendo alcançado, em 2023, 19 edições. Sua atividade central é a apresentação de trabalhos com submissão, avaliação e seleção de artigos para apresentação oral e publicação em anais (Oliveira *et al.*, 2023, p. 231).

Vale notar que a produção de artigos sobre as políticas culturais ganha particular destaque conforme avançam as gestões de Gilberto Gil (2003-2008) e Juca Ferreira (2008-2010) no Ministério da Cultura (MinC), à medida que as políticas e os programas da área vão sendo criados e implementados (Vieira *et al.*, 2016, p. 15-16), em meio a um alinhamento ideológico entre o campo da produção de conhecimento sobre políticas culturais e o então cenário político (Calabre, 2014 *apud* Vieira *et al.*, 2021, p. 110).

Acompanhando o desenvolvimento das discussões e implementações em torno das políticas nacionais de cultura e de museus, o Grupo de Estudos e Pesquisas em Museologia, Território e Comunicação - GEMTeC/UNIRIO/CNPq passou a realizar, a partir de 2015, uma série de seminários livres no âmbito da disciplina Museologia V dos Cursos de Museologia Integral e Noturno da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)<sup>3</sup>. Seu objetivo era levar, para dentro da sala de aula, a

cada semestre, uma série de pesquisadores, profissionais de museus e do patrimônio, militantes da área de cultura em geral, bem como professores de outros cursos e universidades, com vistas à discussão dos mais diversos aspectos e desdobramentos dessas políticas.

A partir de 2016, esses seminários semestrais deram origem a uma pesquisa, realizada com apoio da Pró-Reitoria de Graduação daquela Universidade, voltada para o mapeamento e compreensão do “lugar” dos museus e da Museologia nos trabalhos apresentados nos dois principais encontros de políticas culturais do Brasil: o já mencionado ENECULT, e o Seminário Internacional de Políticas Culturais, realizado pela Fundação Casa de Rui Barbosa, no Rio de Janeiro, desde 2010.

Em 2023, tendo como pano de fundo as duas décadas de lançamento e atuação da PNM, a pesquisa deslocou o seu foco para observar qual o “lugar” daquela Política nesses encontros e na produção intelectual de seus participantes. Para piloto do

---

<sup>3</sup> Dentro do PPP dos Cursos de Museologia Integral e Noturno da UNIRIO, Museologia V é uma disciplina obrigatória voltada à discussão

das políticas culturais e museológicas, no Brasil e no mundo.

projeto, escolhemos analisar a produção do ENECULT por ele ter tido início bem próximo do lançamento das políticas nacionais de cultura e de museus. Assim, o que será apresentado a seguir é, por um lado, a caracterização daquilo que foi perseguido no mapeamento preliminar realizado - a PNM em seus vários desdobramentos - e, por outro lado, os primeiros resultados.

### **Uma política nacional para os museus brasileiros: o pano de fundo da pesquisa**

Políticas culturais são políticas públicas aplicadas aos setores de cultura, dentre os quais se encontra a área dos museus. As políticas culturais são intervenções do Estado e da sociedade que satisfazem as necessidades culturais da população, gerando transformação social (Canclini, 2005, p. 78 *apud* Rubim, 2007, p. 102). Para isso, as políticas culturais devem prever intervenções conjuntas, atores coletivos e metas. Todavia, na história do Brasil, essa não foi uma prática que tenha primado por estabilidade ou continuidade. Pelo contrário. Rubim caracteriza esse campo como marcado por ausências, autoritarismos e

instabilidades, a famosa tríade das "tristes tradições" (Rubim, 2007, p. 101-102).

O desenvolvimento de políticas culturais em nosso país é, então, um movimento tardio, uma vez que durante a Colônia, o Império e a República Velha foram realizadas apenas ações culturais pontuais. Essa situação só veio a mudar a partir de 1930, durante o primeiro governo de Getúlio Vargas (Rubim, 2007, p. 102-103).

No Estado Novo - ditadura getulista instaurada a partir de 1937 -, a cultura foi vista como instrumento para uso ideológico e formação da identidade nacional, com ênfase na proteção da memória (Silva; Pinheiro, 2013, p. 2). Nesse cenário, foi criado o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), vinculado ao então Ministério da Educação e Saúde Pública (1937-1953). Por décadas, o órgão foi responsável não apenas pelas questões de patrimônio, como também por aquelas que diziam respeito aos museus, então vistos como "espaços privilegiados para a propagação da memória" (Silva; Pinheiro, 2013, p.10). E teriam sido necessárias quase cinco décadas para a área da cultura ganhar um ministério

próprio. Somente em 1985, já com o fim do governo militar, patrimônio e museus foram transferidos para o recém-criado Ministério da Cultura.

Desde a década anterior, contudo, o setor museal já se mobilizava em busca de uma política própria, como demonstra o documento "Subsídios para a implantação de uma política museológica brasileira", de 1976, uma publicação conjunta da Fundação Joaquim Nabuco, de Recife (PE), com o então Ministério da Educação e Cultura (1953-1985), e alusiva ao Encontro Nacional de Dirigentes de Museus ocorrido naquela cidade, no ano anterior. Seu objetivo era contribuir com a Política Nacional de Cultura lançada em 1975, na gestão do ministro da pasta, Nei Braga, em pleno governo Geisel (1974-1978), sugerindo a implantação de uma política própria para a área.

O documento, no entanto, não se transformou em política pública efetiva. Contudo, em 18 de dezembro de 1984, esses esforços contribuíram para que a profissão de museólogo fosse regulamentada, através da Lei nº 7.287 e do Decreto nº 91.775, de 15 de outubro de 1985 (Brasil, 2013, p. 55). O próximo grande passo para o setor

museal brasileiro acabaria sendo, por conseguinte, a atual PNM, lançada apenas em 2003.

Sua criação foi diretamente influenciada pelo 8º Fórum Estadual de Museus, realizado em 2002 no Rio Grande do Sul em comemoração aos 30 anos da Mesa Redonda de Santiago do Chile, e pela divulgação do documento "Imaginação museal a serviço da cultura", elaborado pelo Conselho Federal de Museologia (COFEM). Também foi criada, pelo MinC, a Coordenação de Museus e Artes Plásticas, vinculada à Secretaria de Patrimônio, Museus e Artes Plásticas, que convidou os profissionais do setor museológico para discutirem uma política pública para a sua área (Brasil, 2007, p. 21-22).

Os profissionais que construíram a PNM optaram por dividir seu processo em quatro partes. Na primeira delas, foi elaborado um documento básico para ser discutido por esses profissionais, representantes de outros museus e de universidades da área. Em seguida, esse documento foi apresentado ao público em reuniões entre 23 e 27 de março, no Rio de Janeiro e em Brasília, visando ampliar o debate inicial. Depois disso, o

documento foi disseminado via internet para reuniões online, incluindo a participação de profissionais estrangeiros. Por fim, representantes do poder público e da sociedade civil consolidaram o texto em uma nova versão, que ainda passou por mais uma correção antes de ser efetivamente lançada (Brasil, 2007, p. 22-23).

Na versão final do documento intitulado "Política Nacional de Museus - Memória e Cidadania", fica visível que se buscava "evidenciar a importância da participação de todos na construção de uma política integrada em nível nacional" (Brasil, 2003, p. 7). O diálogo foi fundamental para a garantia de que as ações a serem desenvolvidas pela PNM atingissem todos os museus brasileiros e levassem à democratização dos bens culturais. Neste sentido, o objetivo da PNM é

promover a valorização, a preservação e a fruição do patrimônio cultural brasileiro, considerado como um dos dispositivos de inclusão social e cidadania, por meio do desenvolvimento e da revitalização das instituições museológicas existentes e pelo fomento à criação de novos processos de produção e institucionalização de memórias constitutivas da diversidade social, étnica e cultural do país. (Brasil, 2003, p. 8).

O documento ainda prevê princípios orientadores, eixos programáticos e construção de parcerias. O grande desafio da PNM é, portanto, fazer com que essas ações atinjam não só os grandes museus, mas também aqueles de médio e pequeno portes (Brasil, 2007, p. 32). Deste modo, órgãos federais, estaduais, municipais e setores privados devem trabalhar juntos para a implementação da PNM. Tanto os princípios quanto os eixos dividem-se em sete itens.

São princípios orientadores da PNM, assim, o estabelecimento e a consolidação de políticas no campo do patrimônio cultural, da institucionalização da memória social e dos museus, para democratizar os bens culturais; a valorização do patrimônio cultural sob a guarda dos museus; o desenvolvimento de processos educacionais sobre as diferentes culturas; o reconhecimento e a garantia dos direitos das comunidades em participar dos procedimentos de preservação ao seu patrimônio; o estímulo e apoio à participação de museus comunitários, ecomuseus, museus locais, museus escolares e outros na PNM; o incentivo

a programas e ações que viabilizem a preservação do patrimônio cultural musealizado; e o respeito ao patrimônio cultural das comunidades indígenas e afrodescendentes (Brasil, 2003, p. 9).

Sobre os eixos programáticos, estes versam sobre gestão e configuração do campo museológico; democratização e acesso aos bens culturais; formação e capacitação de recursos humanos; informatização de museus; modernização de infraestruturas museológicas; financiamento e fomento para museus; e aquisição e gerenciamento de acervos culturais. (Brasil, 2003, p. 7 e 10-12).

O eixo de gestão e configuração prevê a implementação de um Sistema Brasileiro de Museus (SBM) e a criação de um Cadastro Nacional de Museus (CNM) - o que já foi alcançado -, além de um constante aperfeiçoamento da legislação da área. O eixo de democratização e acesso aos bens culturais estimula o desenvolvimento de ações participativas nos museus, com aplicações do patrimônio cultural na vida social contemporânea. O eixo de formação e capacitação de recursos humanos pretende a criação de programas de formação e capacitação

em museus, ampliação dos cursos de graduação e pós-graduação em museologia, além do lançamento de cursos técnicos e oficinas de extensão (Rangel; Nascimento Junior, 2010, p. 304-305).

O eixo de informatização de museus, por sua vez, busca a informatização dos sistemas de documentação de acervos, com disponibilização dos mesmos via internet. O eixo de modernização de infraestruturas museológicas abrange tanto obras de manutenção quanto melhorias, incluindo aquelas visando a acessibilidade. O eixo de financiamento e fomento visa incentivos fiscais para os museus e o eixo de aquisição e gerenciamento de acervos culturais, por fim, visa a criação de políticas integradas entre os acervos brasileiros, além de ações para sua salvaguarda, impedindo, por exemplo, o tráfico ilícito de obras (Rangel; Nascimento Junior, 2010, p. 305-306).

Após o lançamento da PNM, ainda em 2003, foi criado o Departamento de Museus e Centros Culturais do IPHAN (DEMU/IPHAN), precursor do atual Ibram, para realizar a articulação entre as entidades municipais, estaduais e federais (Silva;

Pinheiro, 2013, p. 15). Antes do DEMU, inexistia um setor federal voltado para a Museologia e sua criação colaborou para o fortalecimento dos museus do MinC. O DEMU também estimulou a criação de novos museus e novos cursos de Museologia nas universidades brasileiras (Brasil, 2007, p. 29).

Em 2004, o Decreto nº 5.264, de 5 de novembro, instituiu o Sistema Brasileiro de Museus (SBM). O SBM possui como objetivos promover a interação entre os museus, a valorização dos conhecimentos museológicos, a gestão integrada, o desenvolvimento de instituições museológicas e de ações como aquisição, documentação, preservação e comunicação de bens culturais, além de pesquisa e capacitação dos recursos humanos (Brasil, 2013, p. 64).

Desde a sua criação, todas as instituições museológicas vinculadas ao MinC passaram a compor o SBM; nesse caso, são entendidas como instituições museológicas aquelas que trabalham com o patrimônio cultural, disponibilizando seus acervos e exposições ao público, através de programas e projetos educacionais e inclusivos. Também podem vir a

integrar o SBM instituições museológicas privadas, museus comunitários e ecomuseus. Para cumprir suas funções para com essas instituições, o SBM conta com um comitê gestor e recursos orçamentários designados pelo MinC (Brasil, 2013, p. 64-67).

Para Fernandes (2021), essa interação entre os museus a partir do SBM garante sua participação democrática na formulação de políticas para a área. Ademais, o mapeamento da rede de museus brasileiros realizado pelo SBM contribui para um maior dinamismo do setor, evitando que as melhorias fiquem restritas aos grandes centros, ao promover uma descentralização dos recursos.

Já em 2006, foi lançado o Cadastro Nacional de Museus (CNM), que já era previsto desde o lançamento do SBM. O CNM visa monitorar os dados de frequência, retorno e permanência dos visitantes nos museus (Brasil, 2010, p. 16) Segundo Ferrari (2016), o CNM funciona como um censo museológico, e o monitoramento que realiza é essencial para que as políticas culturais do setor sejam construídas.

Em 2009, dois outros grandes passos para a PNM foram dados. O primeiro deles foi a instituição, em 14 de janeiro, pela Lei nº 11.904, do Estatuto de Museus. O documento estipula princípios fundamentais para os museus, como valorização da dignidade humana, promoção da cidadania e preservação do patrimônio cultural (Brasil, 2013, p. 28). Também prevê a constituição de associações de amigos dos museus, a promoção de ações educativas, a difusão cultural e a elaboração e implementação do plano museológico, que deve identificar a missão da instituição e priorizar seus objetivos, através de programas e projetos, para um bom funcionamento da mesma (Brasil, 2013, p. 30-35).

O segundo grande passo foi a criação, em 20 de janeiro de 2009, pela Lei nº 11.906, do Instituto Brasileiro de Museus (Ibram). O Ibram é uma autarquia federal com autonomia administrativa e financeira, vinculada ao MinC. Sua finalidade é promover e assegurar a implementação de políticas públicas para o setor museológico, ficando, a partir de então, responsável pela PNM. Portanto, todos os museus que eram vinculados ao DEMU/IPHAN vinculam-se, agora, ao Ibram, pois seu

foco é o patrimônio brasileiro musealizado (Brasil, 2013, p. 43-47).

Em 2010, foi instituído pela Lei nº 12.343 o Plano Nacional de Cultura (PNC), para pôr em prática a Política Nacional de Cultura. Este plano prevê que as demais políticas de cultura se submetam a ele, criando os chamados planos setoriais de cultura (Brasil, 2010, p. 18). Assim, também em 2010, foi lançado o Plano Nacional Setorial de Museus (PNSM), para executar a PNM com metas mais claras. O PNSM busca valorizar o patrimônio cultural de forma estratégica e é dividido em nove eixos setoriais, relativos às tipologias de museus: de arte, de história, de culturas militares, de ciências e tecnologia, etnográficos, arqueológicos, comunitários e ecomuseus, da imagem e do som e de novas tecnologias, bem como os arquivos e bibliotecas de museus (Brasil, 2010, p. 24).

Também é dividido em nove temas transversais, que dizem respeito aos assuntos que afetam todas essas tipologias: gestão museal; preservação, aquisição e democratização de acervos; formação e capacitação; educação e ação social; modernização e segurança; economia dos museus; acessibilidade e sustentabilidade

ambiental; comunicação e exposição; e, por fim, pesquisa e inovação (Brasil, 2010, p. 21-22).

Grande parte das aplicações da PNM, por meio do PNSM, requer financiamento e fomento da área para sua concretização. Também desde 2003, então, têm sido criadas diversas ferramentas de desenvolvimento de programas e editais, como o Programa Caixa de Adoção de Entidades Culturais, o Programa Caixa de Revitalização do Patrimônio Histórico e Cultural Brasileiro e o Programa Pontos de Memória (Castro; Soares, 2018, p. 38).

Desta forma, ficam evidentes a abrangência da PNM e sua possibilidade de se desdobrar em muitas outras ações, a depender da realidade na qual será implementada.

### **A presença da PNM no ENECULT: breve caracterização dos autores**

O plano de estudo intitulado "O lugar dos museus e das políticas setoriais nos eventos acadêmicos e científicos do setor de políticas culturais

no século XXI"<sup>4</sup>, desenvolvido com apoio da Pró-Reitoria de Graduação da UNIRIO, visava mapear e analisar os trabalhos apresentados sobre a PNM nos eventos científicos do setor de políticas culturais, bem como o perfil acadêmico e profissional de seus autores. Nesta etapa piloto, realizada inicialmente entre março e dezembro de 2023, foram analisados artigos exclusivamente do ENECULT.

Nas 19 edições do Encontro, foram apresentados e publicados 4.606 artigos, dos quais apenas 17 (ínfimos 0,37% do total) discutiram algum aspecto da PNM. Para o mapeamento pretendido, levamos em conta um conjunto de expressões-chave referentes à PNM e seus desdobramentos - oriundos do conteúdo sumarizado na seção anterior - que deveriam aparecer, de forma objetiva, no título ou no resumo dos textos, garantindo nossa atenção, desta forma, à intencionalidade do(s) autor(es) quanto ao assunto tratado.

Todos os 17 textos lidos foram fichados e associados a uma

---

<sup>4</sup> O plano de estudo em questão é um desdobramento do projeto "O lugar dos museus nas políticas públicas brasileiras de cultura", realizado entre os anos de 2016 e 2022 (com interrupções entre os anos de 2019 e 2021)

pelas então graduandas de Museologia Débora Santos Finizola (2016), Flávia Fernandes Torres (2017), Alice Canto Carvalho (2018) e Maria Clara do Carmo Cunha (2022).

expressão-chave. Fez-se um resumo do que foi falado sobre a PNM e marcou-se a natureza do artigo (se reflexão teórica ou estudo de caso / relato de experiência). Foram ainda coletados os dados pessoais e institucionais dos seus 30 autores, bem como sua formação (de acordo com o respectivo CV Lattes) e atuação (de acordo com a forma como o autor se identificou em seu próprio artigo, na época em que ele foi escrito). A relação de autores, artigos e respectivas edições do ENECULT é a que se segue na Tabela 1.

Os autores anteriormente apresentados foram divididos em três gêneros: feminino, masculino e não-binário (neste caso, conforme as informações disponíveis em seu campo de atuação, como a opção pelo uso de pronome neutro). Assim, foram contabilizadas 24 pessoas do gênero feminino (80% da amostragem), 5 pessoas do gênero masculino e 1 pessoa não-binária.

Além disso, foram também contabilizados conforme a localização geográfica informada em seu campo de atuação, indicando onde estudavam ou trabalhavam na época em que escreveram seus artigos<sup>5</sup>. Desta forma, têm-se 16 autores atuando no Nordeste (53% do total), 8 no Sul, 3 no Sudeste, 2 no Centro-Oeste e 1 no exterior.

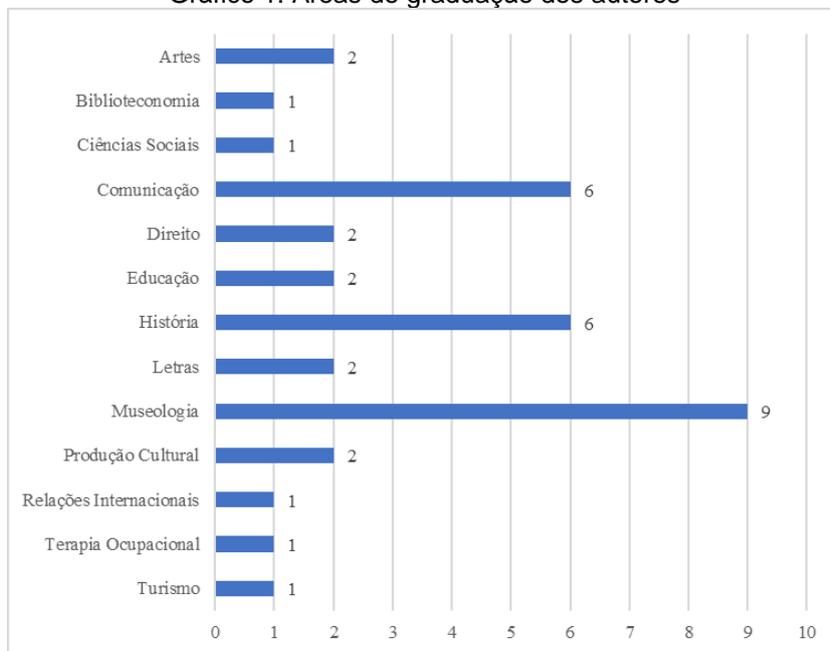
Com relação à formação acadêmica, foram levantados seus cursos de graduação e de pós-graduação, quando existentes. Essas informações foram retiradas da plataforma Lattes, considerando-se muitas vezes, portanto, dados posteriores à publicação dos artigos. Desta maneira, foram contabilizados 36 diplomados em 22 cursos de graduação diferentes (considerando-se também habilitações e o fato de que alguns autores realizaram a mesma graduação), em 13 áreas distintas, a saber (Gráfico 1). A seguir, *Tabela 1: Autores e textos por edição do ENECULT*, elaborada pelos autores.

---

<sup>5</sup> Uma das autoras informou estudar no Sudeste e trabalhar no Sul, sendo considerada aqui a segunda informação (trabalho).

Ficha nº	Autor(es)	Título da comunicação	Edição
1	Luana Goulart Teixeira Ney, Dani Barsoumian e Lilian Damasceno da Cunha	"Análise das alterações na Lei Federal de Incentivo à Cultura durante o governo Bolsonaro"	XVIII ENECULT, 2022
2	Marielle Costa e Renata Silva Almendra	"Pesquisa Educação Museal Brasil - PEMBRASIL: conhecer as práticas educativas dos museus brasileiros para fundamentar a Política Nacional de Educação Museal"	XVIII ENECULT, 2022
3	Mona Ribeiro Nascimento e Leane Cristina Ferreira Gonçalves	"Educação Museal em Rede: surgimento e atuação das Redes de Educadores em Museus no Brasil"	XV ENECULT, 2019
4	Priscilla Batista Rabelo, José Roberto Severino e Flávia Goulart Mota Garcia Rosa	"Aplicação do diagnóstico participativo na elaboração de uma política para museu"	XV ENECULT, 2019
5	Desirée Nobre Salasar, Célia Maria Adão de Oliveira Aguiar de Sousa e Francisca Ferreira Michelin	"Patrimônio para todos: o estado da arte da acessibilidade cultural para pessoas com deficiências nos principais museus nacionais no Brasil e em Portugal"	XV ENECULT, 2019
6	Gabriela Santos da Silva e Sidélia Santos Teixeira	"A Universidade Federal da Bahia e as políticas para os museus universitários"	XV ENECULT, 2019
7	Iara Ferreira Souza	"Memória Social e Pontos de Memória: algumas experiências"	XIII ENECULT, 2017
8	Damaris de Lima Santos e Carla Daniela Rabelo Rodrigues	"A importância da mediação cultural em museus e espaços culturais como ação educativa para os diferentes públicos"	XII ENECULT, 2016
9	Mélodi Ferrari	"Políticas Culturais em Museus: panoramas e perspectivas do cenário brasileiro"	XII ENECULT, 2016
10	Ana Paula dos Anjos Fiuza	"Ponto de Memória do Beiru: memória, identidade e poder"	X ENECULT, 2014
11	Aline dos Santos Portilho	"Museu em favela: cultura e memória na (re)produção do território"	VIII ENECULT, 2012
12	Darlan Marchi, Eráclito Pereira e Giordanna Santos	"Políticas Culturais Setoriais: uma breve análise das áreas de circo, museus e cultura popular"	VIII ENECULT, 2012
13	Renata Machado	"O Museu Comunitário: um novo olhar sobre a memória"	VII ENECULT, 2011
14	Francisco Humberto Cunha Filho e Cyntia Mirella da Costa Farias	"A ideia de subsistemas da cultura: estudo de caso da organização dos museus"	VI ENECULT, 2010
15	Archimedes Ribas Amazonas	"Políticas de museus do governo Lula da Silva"	VI ENECULT, 2010
16	Archimedes Ribas Amazonas	"Políticas e formas de financiamento para o setor museológico nacional no período (1999-2005)"	III ENECULT, 2007
17	Juliana Monteiro e Ilma Vilasboas	"Projeto Perfil dos Museus do Estado da Bahia: informes de pesquisa"	I ENECULT, 2005

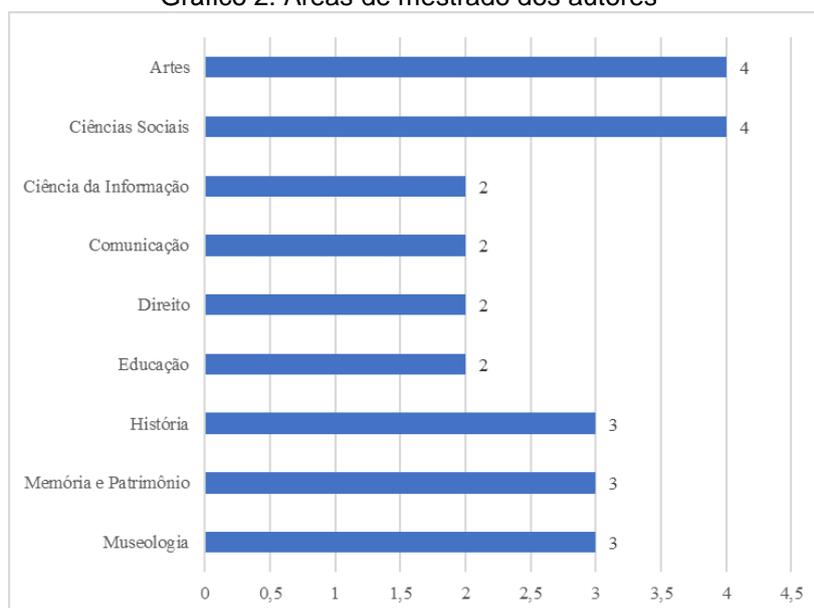
Gráfico 1: Áreas de graduação dos autores



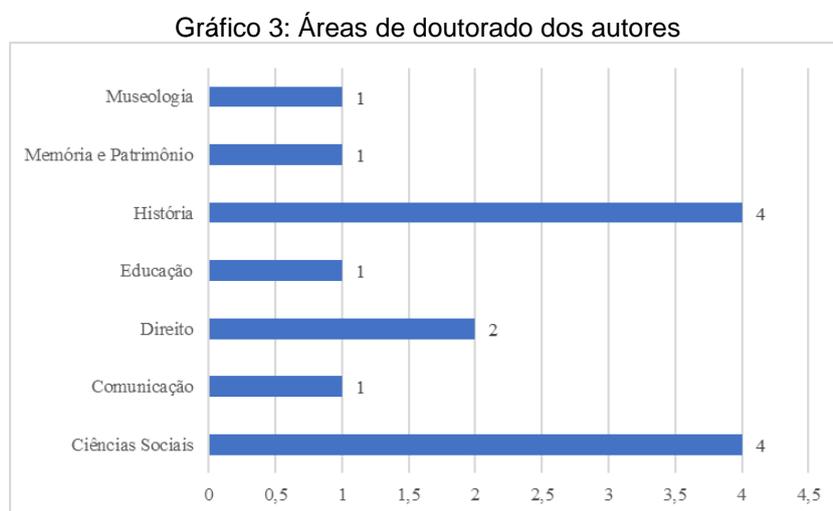
Fonte: elaboração própria.

Quanto aos cursos de mestrado, foram contabilizados 25 diploma(n)dos em 20 cursos diferentes de 9 áreas distintas, a saber (Gráfico 2):

Gráfico 2: Áreas de mestrado dos autores



Quanto aos cursos de doutorado, foram contabilizados 14 diploma(n)dos em 11 cursos diferentes de 7 áreas distintas, a saber (Gráfico 3):



Fonte: elaboração própria.

Com relação ao perfil ocupacional e/ou profissional dos autores, eles foram divididos em gradua(n)dos, pós-gradua(n)dos, docentes e profissionais de museus<sup>6</sup>. Quanto aos autores que apresentaram mais de uma atuação profissional, foi considerada a que eles expuseram primeiro; foi feita uma exceção para autores que primeiro informaram ser graduados, mas logo depois informaram pós-graduação, docência

e/ou ocupação em museus, sendo considerada, então, a primeira ocupação profissional formal mencionada<sup>7</sup>. Assim, têm-se 4 gradua(n)dos (13% do total de autores), 11 pós-gradua(n)dos (37% do total), 11 docentes (37% do total) e 4 profissionais de museus (13% do total de autores).

Contando as repetições, e o fato de que um dos textos ganhou excepcionalmente duas expressões-

<sup>6</sup> Para simplificar o mapeamento, foram aglutinados, então, os autores formados e os em formação.

<sup>7</sup> Para o autor Archimedes Ribas Amazonas, que, como apresentado na tabela 01, aparece

com mais de um artigo em mais de uma edição, foi considerada a atuação que ele informou no artigo mais recente (de nº 15).

chave, identificamos oito distintas, a saber (em ordem alfabética): Acessibilidade em Museus (fichas 5 e 8); Financiamento do Setor Museológico (fichas 1, 9 e 16); Plano Museológico (ficha 4); Política Nacional de Educação Museal - PNEM (fichas 2 e 3); Política Nacional de Museus - PNM de forma abrangente (fichas 6, 12, 15 e 17); Programa Cultura Viva (ficha 11); Programa Pontos de Memória (fichas 7, 10, 11 e 13) e Sistema Brasileiro de Museus - SBM (ficha 14).

Também estavam sendo perseguidas expressões como Estatuto de Museus, Instituto Brasileiro de Museus (Ibram) e Plano Nacional Setorial de Museus (PNSM), além de expressões retiradas do próprio Estatuto, como Cadastro Nacional de Museus (CNM) ou Registro de Museus, por exemplo. No entanto, não foram encontrados textos que colocassem essas expressões como foco do trabalho apresentado, ainda que algumas delas tenham sido mencionadas de forma breve no corpo dos textos fichados.

Já no que diz respeito à natureza do artigo, isto é, sua abordagem metodológica, os textos foram divididos em reflexões teóricas ou relatos de

experiência / estudos de caso. Nos 17 textos lidos, foram contabilizados 9 relatos de experiência / estudos de caso (53% do total) e 8 reflexões teóricas (47% do total).

Os artigos classificados como relatos de experiência / estudos de caso foram aqueles que, embora possuindo alguma base teórica relatada, centraram sua narrativa na aplicabilidade da PNM e de seus desdobramentos. As expressões-chave que aparecem nesta categoria são (em ordem alfabética): Acessibilidade em Museus (ficha 5); Plano museológico (ficha 4); PNEM (fichas 2 e 3); PNM (fichas 6 e 17); Programa Pontos de Memória (fichas 7, 10 e 11) e Programa Cultura Viva (ficha 11).

Já os artigos classificados como reflexões teóricas foram aqueles que, de forma preponderante, centraram sua narrativa na reflexão sobre as expressões-chave perseguidas, abordando e discutindo conceitos e termos teóricos. As expressões-chave que aparecem nesta categoria são (em ordem alfabética): Acessibilidade em Museus (ficha 8); Financiamento do Setor Museológico (fichas 1, 9 e 16);

PNM (fichas 12 e 15); Programa Pontos de Memória (ficha 13) e SBM (ficha 14).

### **A presença da PNM no ENECULT: breve caracterização do que foi dito**

Nos textos das fichas 1, 9 e 16 são feitas reflexões teóricas acerca da expressão-chave Financiamento do Setor Museológico. O primeiro texto se difere dos demais, uma vez que seu foco principal não são propriamente os museus, mas as autoras citam que esse segmento na Lei Rouanet, chamado Museus e Memória, pode captar até R\$ 6 milhões com a Instrução Normativa (IN) nº 1 do MinC, de 2017, e que, quando seus projetos são aprovados, a maioria das verbas destina-se à elaboração de planos museológicos. Nos outros dois textos, há uma relação mais direta com a Museologia, uma vez que os autores citam a PNM antes de chegarem às questões de financiamento, mencionando a Lei Rouanet e editais específicos da área.

Nos textos das fichas 2 e 3 são apresentados estudos de caso sobre a PNEM, lançada em 2017. Ambos mencionam, inclusive, que o campo da educação museal deve estar em constante formação, sendo

necessários debates e reflexões para coletar dados sobre seu impacto. O primeiro visa realizar esse diagnóstico através da Pesquisa Nacional de Práticas Educativas dos Museus Brasileiros (PEM Brasil), um projeto da UFBA, enquanto o segundo menciona a atuação das Redes de Educadores em Museus no Brasil, que trabalharam na elaboração da política.

O texto da ficha 4 é o único a se dedicar a uma expressão do Estatuto de Museus – o Plano Museológico – por meio de um estudo de caso. Os autores mencionam que os museus vinculados à UFBA não possuem um, mesmo que ele seja recomendado a todos os museus brasileiros. Assim, pretendem realizar um diagnóstico para criá-lo, com participação ativa da comunidade durante o processo.

Os textos das fichas 5 e 8 tratam sobre a Acessibilidade em Museus. Enquanto o primeiro é um estudo de caso que compara as realidades brasileira e portuguesa, mencionando que, em ambos os casos, a acessibilidade costuma estar presente apenas no setor educativo, ao invés de ser um tema transversal à instituição, o segundo é uma reflexão teórica que

lamentada a inexistência de políticas para a área na época de sua publicação<sup>8</sup>.

Os textos das fichas 6, 12, 15 e 17 mencionam a PNM de forma abrangente. O primeiro e o último são estudos de caso, com o texto da ficha 6 buscando compreender a situação da política museológica nos museus da UFBA e o texto da ficha 17 mencionando o projeto Perfil dos Museus do Estado da Bahia, cujo objetivo é revitalizar as instituições museológicas baianas através da aplicação das ações da PNM. Os outros dois textos são reflexões teóricas, sendo que o texto da ficha 12, além de falar dos museus, cita circo e cultura popular, fazendo um apanhado das políticas culturais e museológicas, e chegando em seus desdobramentos, como, por exemplo, o Cadastro Nacional de Museus (CNM); o texto da ficha 15 também remete ao histórico da PNM, citando o CNM, o SBM, o Ibram, o Estatuto de Museus e algumas formas de financiamento.

Nos textos das fichas 7, 10, 11 e 13 há menção ao Programa Pontos de Memória. Desses, apenas o texto da

ficha 13 é uma reflexão teórica, analisando a relação do Programa com os museus comunitários; a data do artigo, 2011, coincide com o lançamento do seu primeiro edital. Os demais textos são estudos de caso e cada um discorre sobre a relação do Programa com um ponto de memória ou museu comunitário específico, sendo citados o Ponto de Memória Museu Cultura Periférica de Alagoas, o Ponto de Memória do Beiru da Bahia, o Museu Mangue do Coque de Pernambuco e o Museu de Favela do Rio de Janeiro; todos também mencionam a participação da comunidade e a valorização da memória coletiva.

Vale frisar que o texto da ficha 11 também menciona o Programa Cultura Viva, possuindo excepcionalmente, desta forma, duas expressões-chave. Além de mencionar que o Museu de Favela é contemplado pelo Programa Pontos de Memória, cita que o Museu da Maré é gerido pelo Centro de Ações Solidárias da Maré (CEASM), contemplado pelo programa Pontos de Cultura. A autora reitera, então, a

---

<sup>8</sup> Escrito em 2016, o texto em questão é anterior ao lançamento da PNEM, ocorrido em 2017.

importância da valorização e institucionalização de memórias em museus de favela, desde que haja participação da população. Também é importante destacar que esse foi o único texto encontrado durante a pesquisa que relacionou museus e Cultura Viva de forma direta, embora outros artigos do ENECULT citassem o Programa de forma isolada.

Por fim, o texto da ficha 14 é uma reflexão teórica que problematiza a existência de um Sistema Brasileiro de Museus e um Sistema Nacional de Cultura, investigando se o primeiro deve ou não ser considerado um subsistema do segundo, embora tenha sido criado antes.

## **Conclusão**

A Política Nacional de Museus (PNM) no Brasil completou 20 anos em 2023, representando um marco importante no desenvolvimento e na promoção do setor museal do país. Ao longo dessas duas décadas, a PNM tem sido um instrumento fundamental para a orientação e regulamentação das atividades museais, garantindo não apenas um arcabouço jurídico-administrativo, mas também promovendo a inclusão social por meio

do acesso aos bens patrimoniais. A presença da PNM nos eventos acadêmicos e científicos, como o Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura (ENECULT), tem sido objeto de análise e reflexão, evidenciando a importância e a relevância da política no cenário nacional.

A evolução da presença da PNM ao longo de suas 19 edições reflete a continuidade e a relevância da política no campo museal e cultural do Brasil, ainda que, em termos numéricos absolutos, não tenha sido uma presença marcante no conjunto de trabalhos apresentados (apenas 17 artigos, menos de 0,4% da produção total). A pesquisa realizada nos anais do evento buscou observar o papel da PNM nos encontros e na produção intelectual dos participantes, destacando a sua influência e o seu impacto no desenvolvimento do setor de políticas culturais. A análise permitiu ainda mapear brevemente o perfil acadêmico e profissional dos autores, evidenciando a diversidade de abordagens e perspectivas em relação à Política.

Especificamente com relação ao perfil profissional por trás da autoria dos

trabalhos apresentados, foi possível observar que, dos 30 autores identificados em 17 textos, apenas 8 – corresponsáveis pelos textos nº 2, 3, 6, 8, 10, 12, 15, 16 e 17 – são graduados e/ou pós-graduados em Museologia (vale frisar que os textos 15 e 16 foram escritos pelo mesmo autor e a autora do texto 8 tem mestrado em Estudos de Arte – Estudos Museológicos e Curatoriais). É ainda notório observar que os artigos com as expressões "PNEM" e "PNM de forma abrangente" contaram com a presença dominante desses profissionais, mostrando a força da área museológica dentro dessas temáticas específicas.

Os demais autores apresentaram as mais diversas formações, ficando claro, então, que a Política Nacional de Museus foi, em sua maioria, abordada por autores de fora da Museologia. Os autores da Museologia, por sua vez, embora em menor número, apareceram constantemente durante as edições do ENECULT, não se concentrando em nenhum período específico.

Com relação aos temas tratados, durante as 19 edições do ENECULT, a presença da PNM foi marcada por discussões e análises que destacaram

a importância da política como um marco regulatório e orientador para o setor museal brasileiro. Os desdobramentos da PNM, como o Sistema Brasileiro de Museus, o Cadastro Nacional de Museus, o Estatuto de Museus, o Instituto Brasileiro de Museus, o Plano Nacional Setorial de Museus e o Programa Pontos de Memória, demonstram a aplicação prática e os impactos positivos da política no campo cultural do país.

A evolução da gestão museal ao longo dos últimos anos reflete a implementação e desenvolvimento dos instrumentos e programas derivados da PNM, contribuindo para a profissionalização e a valorização do setor. A presença da PNM nos eventos acadêmicos e científicos brasileiros evidencia a sua importância como objeto de estudo e reflexão, fornecendo insights sobre as discussões e análises realizadas sobre a temática.

Em síntese, a PNM tem sido um instrumento fundamental para a promoção da inclusão social, o acesso aos bens patrimoniais e o desenvolvimento do setor cultural, destacando-se como um marco na história da museologia brasileira. Sua

presença em eventos acadêmicos e científicos, como o ENECULT, demonstra a sua relevância e seu impacto no cenário nacional. A continuidade da discussão e análise da PNM reflete a importância de políticas públicas culturais estáveis e contínuas para o fortalecimento e o desenvolvimento do setor museal no Brasil.

Com relação à diversidade de formação dos autores que se debruçaram sobre a PNM no ENECULT, ao seu turno, reforça a multidisciplinaridade do evento, fórum onde eles encontram espaço para discutir as diversas dimensões das questões culturais, independentemente de sua formação de origem. Além disso, o próprio campo da Museologia e dos museus, em si, também é uma arena multidisciplinar, sendo importante para o setor a discussão de seus temas – seja por meio de reflexões teóricas ou estudos de caso – pelos mais diversos profissionais, o que contribui para um maior desenvolvimento da própria política museológica brasileira.

## Referências:

AMAZONAS, A. R. Políticas de museus do governo Lula da Silva. *In: Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura*, VI, 2010, Salvador. *Anais...*, Salvador, 2010. Disponível em: <http://www.cult.ufba.br/wordpress/24387.pdf>. Acesso em: 11 mai. 2024.

AMAZONAS, A. R. Políticas e formas de financiamento para o setor museológico nacional no período (1999-2005). *In: Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura*, III, 2007, Salvador. *Anais...*, Salvador, 2007. Disponível em: <https://www.cult.ufba.br/enecult2007/ArchimedesRibasAmazonas.pdf>. Acesso em: 11 mai. 2024.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Legislação sobre museus*. 2. ed. Brasília: Edições Câmara, 2013. Disponível em: <https://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/14599>. Acesso em: 10 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Cultura. Instituto Brasileiro de Museus. *Plano Nacional Setorial de Museus*. Brasília: Instituto Brasileiro de Museus, 2010. Disponível em: <https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2012/03/PSNM-Versao-Web.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Cultura. *Política Nacional de Museus*. Brasília: Ministério da Cultura, 2007. Disponível em: [https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2010/01/politica\\_nacional\\_museus.pdf](https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2010/01/politica_nacional_museus.pdf). Acesso em: 10 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Cultura. *Política Nacional de Museus: Memória e*

cidadania. Brasília: Ministério da Cultura, 2003. Disponível em: [https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2010/02/politica\\_nacional\\_museus\\_2.pdf](https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2010/02/politica_nacional_museus_2.pdf). Acesso em: 10 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Departamento de Assuntos Culturais. Instituto Joaquim Nabuco de Pesquisas Sociais. *Subsídios para a implantação de uma política museológica brasileira*. Recife: Instituto Joaquim Nabuco de Pesquisas Sociais, 1976.

CASTRO, F. S. R.; SOARES, O. de J. Políticas públicas: garantia do direito à cultura e à memória. *Mouseion*, Canoas/RS, n. 30, p. 29-42, ago. 2018. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Mouseion/article/view/4754>. Acesso em: 10 mai. 2024.

COSTA, M.; ALMENDRA; R. S. Pesquisa Educação Museal Brasil - PEMBRASIL: conhecer as práticas educativas dos museus brasileiros para fundamentar a Política Nacional de Educação Museal. *In: Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura*, XVIII, 2022, Salvador. *Anais...*, Salvador, 2022. Disponível em: <http://www.enecult.ufba.br/modulos/submissao/Upload-607/139326.pdf>. Acesso em: 11 mai. 2024.

FERNANDES, L. *Política Nacional de Museus: evolução da gestão museal na última década*. São Paulo: Painel de Dados do Observatório Itaú Cultural, 2021. Disponível em: [https://portal-assets.icnetworks.org/uploads/attachm ent/file/100777/IC\\_Painel\\_Dados\\_OBS\\_Leticia\\_Fernandes\\_v2.pdf](https://portal-assets.icnetworks.org/uploads/attachm ent/file/100777/IC_Painel_Dados_OBS_Leticia_Fernandes_v2.pdf). Acesso em: 10 mai. 2024.

FERRARI, M. Políticas Culturais em Museus: panoramas e perspectivas do cenário brasileiro. *In: Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura*, XII, 2016, Salvador. *Anais...*, Salvador, 2016. Disponível em: <https://cult.ufba.br/enecult/anais/2894-2/>. Acesso em: 10 mai. 2024.

FILHO, F. H. C.; FARIAS, C. M. da C. A ideia de subsistemas de cultura: estudo de caso da organização dos museus. *In: Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura*, VI, 2010, Salvador. *Anais...*, Salvador, 2010. Disponível em: <http://www.vienecult.ufba.br/modulos/submissao/Upload/24737.pdf>. Acesso em: 11 mai. 2024.

FIUZA, A. P. dos A. Ponto de Memória do Beiru: memória, identidade e poder. *In: Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura*, X, 2014, Salvador. *Anais...*, Salvador, 2014. Disponível em: <https://cult.ufba.br/enecult/anais/edicao-atual-x-enecult/>. Acesso em: 10 mai. 2024.

MACHADO, R. O Museu Comunitário: um novo olhar sobre a memória. *In: Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura*, VII, 2011, Salvador. *Anais...*, Salvador, 2011. Disponível em: <https://cult.ufba.br/wordpress/biblioteca/trabalhos-apresentados-no-enecult/setima-edicao-2011/>. Acesso em: 10 mai. 2024.

MARCHI, D.; PEREIRA, R.; SANTOS, G. Políticas Culturais Setoriais: uma breve análise das áreas de circo, museus e cultura popular. *In: Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura*, VIII, 2012, Salvador. *Anais...*, Salvador, 2012. Disponível em:

<https://cult.ufba.br/wordpress/biblioteca/trabalhos-apresentados-no-enecult/1566-2/>. Acesso em: 10 mai. 2024.

NASCIMENTO, M. R.; GONÇALVES, L. C. F. Educação Museal em Rede: surgimento e atuação das Redes de Educadores em Museus no Brasil. *In: Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura*, XV, 2019, Salvador. *Anais...*, Salvador, 2019. Disponível em:

[http://www.enecult.ufba.br/modulos/su\\_bmissao/Upload-484/112233.pdf](http://www.enecult.ufba.br/modulos/su_bmissao/Upload-484/112233.pdf).

Acesso em: 11 mai. 2024.

NEY, L. G. T.; BARSOUMIAN, D.; CUNHA, L. D. da. Análise das alterações na Lei Federal de Incentivo à Cultura durante o governo Bolsonaro. *In: Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura*, XVIII, 2022, Salvador. *Anais...*, Salvador, 2022. Disponível em:

[http://www.enecult.ufba.br/modulos/su\\_bmissao/Upload-607/139316.pdf](http://www.enecult.ufba.br/modulos/su_bmissao/Upload-607/139316.pdf).

Acesso em: 11 mai. 2024.

OLIVEIRA, G. C. F. de; NUNES, D.; ROCHA, R.; SÁ, N. C. de. Enecult 18 anos: reflexões sobre os itinerários e desafios da gestão do maior evento de estudos em cultura no Brasil. *PragMATIZES - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura*, Niterói/RJ, Ano 13, n. 25, p. 218-245, set. 2023. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/pragmatizes/article/view/56055/34863>. Acesso em: 10 mai. 2024.

PORTILHO, A. dos S. Museu em favela: cultura e memória na (re)produção do território. *In: Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura*, VIII, 2012, Salvador. *Anais...*, Salvador, 2012. Disponível em:

<https://cult.ufba.br/wordpress/biblioteca/trabalhos-apresentados-no-enecult/1566-2/>. Acesso em: 10 mai. 2024.

RABELO, P. B.; SEVERINO, J. R.; ROSA, F. G. M. G. Aplicação do diagnóstico participativo na elaboração de uma política para museu. *In: Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura*, XV, 2019, Salvador. *Anais...*, Salvador, 2019. Disponível em:

[http://www.enecult.ufba.br/modulos/su\\_bmissao/Upload-484/112448.pdf](http://www.enecult.ufba.br/modulos/su_bmissao/Upload-484/112448.pdf).

Acesso em: 11 mai. 2024.

RANGEL, M. NASCIMENTO JÚNIOR, J. do. A Trajetória da Política Nacional de Museus: impactos sobre o campo museológico brasileiro. *In: GRANATO, M (org.). Museologia e Patrimônio*. Rio de Janeiro: MAST, 2015, p. 297-315. Disponível em:

[https://www.gov.br/mast/pt-br/imagens/publicacoes/2015/colecao-mast-30-anos-volume\\_01.pdf](https://www.gov.br/mast/pt-br/imagens/publicacoes/2015/colecao-mast-30-anos-volume_01.pdf). Acesso em: 10 mai. 2024.

RUBIM, A. A. C. Políticas culturais no Brasil: tristes tradições. *Revista Galáxia*, São Paulo/SP, n. 13, p. 101-113, jun. 2007. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/galaxia/article/view/1469/934>. Acesso em: 10 mai. 2024.

SALASAR, D. N.; SOUSA, C. M. A. de O. A. de; MICHELON, F. F. Patrimônio para todos: o estado da arte da acessibilidade cultural para pessoas com deficiências nos principais museus nacionais no Brasil e em Portugal. *In: Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura*, XV, 2019, Salvador. *Anais...*, Salvador, 2019. Disponível em:

<http://www.enecult.ufba.br/modulos/su>

[bmissao/Upload-484/111834.pdf](#).

Acesso em: 10 mai. 2024.

SANTOS, D. de L.; RODRIGUES, C. D. R. A importância da mediação cultural em museus e espaços culturais como ação educativa para os diferentes públicos. *In: Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura*, XII, 2016, Salvador. *Anais...*, Salvador, 2016. Disponível em: <https://cult.ufba.br/enecult/anais/2894-2/>. Acesso em: 10 mai. 2024.

SILVA, C. H. G. da; PINHEIRO, L. V. R. Políticas Públicas para Museus no Brasil: do IPHAN ao IBRAM. *In: Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação*, XIV, 2013, Rio de Janeiro. *Anais...*, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <https://ridi.ibict.br/bitstream/123456789/459/1/Lena2.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2024.

SILVA, G. S. da; TEIXEIRA, S. S. A Universidade Federal da Bahia e as políticas para os museus universitários. *In: Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura*, XV, 2019, Salvador. *Anais...*, Salvador, 2019. Disponível em: [http://www.enecult.ufba.br/modulos/su\\_bmissao/Upload-484/111922.pdf](http://www.enecult.ufba.br/modulos/su_bmissao/Upload-484/111922.pdf). Acesso em: 11 mai. 2024.

SOUZA, I. F. Memória Social e Pontos de Memória: algumas experiências. *In: Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura*, XIII, 2017, Salvador.

*Anais...*, Salvador, 2017. Disponível em:

<https://cult.ufba.br/enecult/programacaoxv/apresentacao-em-grupos-de-trabalho-nos-14-eixos-tematicos/anais/>. Acesso em: 10 mai. 2024.

VIEIRA, M. P.; BARBOSA, F. NASCIMENTO, L. F.; SOUZA, L. Intérpretes e produções sobre políticas culturais no Brasil: a radiografia de uma elite hegemônica. *In: COSTA, L.; ROCHA, R. (orgs.). Cultura e Ciência de Dados*. Salvador: Edufba, 2021, p. 107-135. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/33771/3/cultura-e-ciencia-de%20dados-CULT%2033-RI.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2024.

VIEIRA, M. P.; NASCIMENTO, L. F.; RUBIM, L.; SOUZA, D. O perfil dos estudos sobre políticas culturais a partir do Enecult. *In: Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura*, XII, 2016, Salvador. *Anais...*, Salvador, 2016. Disponível em: <https://cult.ufba.br/enecult/anais/2894-2/>. Acesso em: 10 mai. 2024.

VILASBOAS, I.; MONTEIRO, J. Projeto Perfil dos Museus do Estado da Bahia: informes de pesquisa. *In: Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura*, I, 2005, Salvador. *Anais...*, Salvador, 2005. Disponível em: <https://www.cult.ufba.br/enecul2005/IImaVilasboaseJulianaMonteiro.pdf>. Acesso em: 11 mai. 2024.

## La 4T y el desmantelamiento del Estado de *economía abierta* en México: El caso del FONCA

Tomás Ejea Mondoza<sup>1</sup>

DOI: <https://doi.org/10.22409/pragmatizes.v14i27.63042>

**Resumen:** Este trabajo analiza la política cultural del gobierno federal en México en tiempos de la llamada Cuarta Transformación (4T). Se aborda específicamente el tema del fomento a la creación artística a través del Fondo Nacional para la Cultura y las Artes (FONCA), que es el centro de la disputa política que se está dando en el sector cultural de México y de ahí su relevancia como objeto de estudio. En este artículo se sostiene que el desmantelamiento por parte de la 4T de algunas instituciones del periodo de *economía abierta* como el FONCA, se encuentra en un *impasse* debido, por un lado, a la falta de experiencia de los gobernantes en la administración pública y, por el otro, al no haber establecido un adecuado trabajo de consolidación de un grupo de intelectuales que apoye estos cambios.

**Palabras clave:** Política cultural; Fomento a la creación artística; Economía abierta; Cuarta transformación; Intelectuales orgánicos.

### A 4T e o desmantelamento do Estado de economia aberta no México: O caso da FONCA.

**Resumo:** Este trabalho analisa a política cultural do governo federal no México em tempos da chamada Quarta Transformação (4T). A questão da promoção da criação artística é especificamente abordada através do Fundo Nacional da Cultura e das Artes (FONCA), que é o centro da disputa política que ocorre no setor cultural do México e daí a sua relevância como objeto de estudo. Este artigo argumenta que o desmantelamento pela 4T de algumas instituições do período da economia aberta, como o FONCA encontra-se num *impasse* devido, por um lado, à falta de experiência dos governantes na administração pública e, por outro, por não terem estabelecido um trabalho adequado para consolidar um grupo de intelectuais que apoie estas mudanças.

**Palavras-chave:** Política cultural; Promoção da criação artística; Economia aberta; Quarta transformação; Intelectuais orgánicos.

### The 4T and the dismantling of the open economy State in Mexico: The case of FONCA

**Abstract:** This work analyses the cultural policy of the federal government in Mexico during the so called Fourth Transformation (4T). The issue of promoting artistic creation is specifically addressed through the National Fund for Culture and the Arts (FONCA) which is the centre of the dispute that is taking place in the cultural sector of Mexico and hence its relevance as a subject of study. It is argued that the dismantling by the 4T of some institutions of the open economy period such as FONCA is at an *impasse* due, on the one hand, to the lack of experience of the government in public administration and, on the

<sup>1</sup> Tomás Ejea Mondoza. Doctor en Sociología. Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco. Ciudad de México. E-mail: [tomas.ejea@gmail.com](mailto:tomas.ejea@gmail.com) - <https://orcid.org/0000-0002-6597-6894>

other, by not having established an adequate work to consolidate a group of intellectuals that supports these changes.

**Keywords:** Cultural policy; Promotion of artistic creation; open economy; Fourth Transformation; Organic intellectuals.

## La 4T y el desmantelamiento del Estado de *economía abierta* en México: El caso del FONCA

### Introducción

México es uno de los países que dentro del contexto latinoamericano ha destacado por la magnitud y diversidad de sus acciones relacionadas con la política cultural. Por eso resulta interesante comprender el proceso que se está dando actualmente a partir de la implementación de la política gubernamental del gobierno federal que se ha denominado la Cuarta Transformación (4T).<sup>2</sup> Este programa de gobierno comienza en 2018 y concluye 6 años después en 2024.

En este texto se aborda específicamente el tema del fomento a la creación artística que es uno de los más importantes dentro de toda política

cultural contemporánea, pero que también sirve como ejemplo de lo que está sucediendo en varios campos de la administración pública actual en el país. Se retoma el caso del Fondo Nacional para la Cultura y las Artes (FONCA) que es el organismo por excelencia encargado del fomento a la creación artística por parte del gobierno federal,<sup>3</sup> de ahí su importancia como centro de la disputa que se está dando en el sector cultural de México y, por ende, también, su relevancia como objeto de estudio.

En este texto se sostienen dos cosas. En primer lugar, que el

---

<sup>2</sup> Así ha llamado Andrés Manuel López Obrador (AMLO) elegido presidente de la República en 2018 a su programa de gobierno. El nombre se deriva de que AMLO propone que la primera transformación del México moderno sería la independencia de España en los años 1810 a 1821; la segunda transformación, sería el proceso de reforma liberal en contra del conservadurismo en la segunda mitad del siglo XIX; y la tercera transformación, sería la Revolución Mexicana que tiene su curso de 1910 a 1917.

<sup>3</sup> La importancia central del FONCA aparece de manera explícita en los respectivos Programas Nacionales de Cultura 1995-2000; 2001-2006; 2007-2012 y 2013-2018.

desmantelamiento<sup>4</sup> de las instituciones culturales que el gobierno federal dirigido por AMLO está haciendo no es producto del desprecio o el desinterés hacia el sector cultural, sino que este hecho solamente se puede entender en la medida de un contexto más amplio, en el que se está dando una lógica por parte del gobierno federal de desmantelar las instituciones del llamado periodo de economía abierta (o economía neoliberal) como es el antes denominado FONCA, ahora llamado Sistema de Apoyos a la Creación y Proyectos Culturales (SACPC)<sup>5</sup>.

En segundo lugar, se sostiene que en la disputa por definir la política hacia la creación artística y la disputa por las instituciones fundamentales de esta área del gobierno, se ha producido un *impasse*. Esto es, a fines del sexenio de Andrés Manuel López Obrador (AMLO) no se ha logrado desmantelar del todo las viejas instituciones y tampoco se han logrado construir otras nuevas. Esto se debe a dos problemas básicos. Primero que las acciones tomadas por el gobierno federal están

fundamentadas en una falta de experiencia y de conocimiento de la lógica central del funcionamiento de la administración pública, que ha implicado en muchos casos un exceso de voluntarismo, lo cual ha hecho que el desmantelamiento de las instituciones no fructifique en nuevas instituciones. Segundo, que no se ha logrado construir un conglomerado de actores sociales involucrados en la política cultural que establezca un principio de legitimidad en el accionar gubernamental que permita llevar a cabo el cambio de manera decisiva.

El caso de la disputa por el FONCA que aquí se expone, puede ilustrar cómo la transición institucional se ha quedado a medio camino, pues si bien administrativamente esta institución pasó de ser un fideicomiso federal a una instancia integrada a la estructura programática de la Secretaría de Cultura, sus cambios, hasta el momento son principalmente solo de forma, y los cambios de fondo han quedado en un *impasse*.

<sup>4</sup> Se retoma el concepto de desmantelamiento del Estado a la manera que lo hace Aceves como se verá más adelante (2006).

<sup>5</sup> El Fondo Nacional para la Cultura y las artes (FONCA) cambió su nombre a partir de enero

de 2021, por las razones que en este texto se detallarán y ahora se denomina Sistema de Apoyos a la Creación y Proyectos Culturales (SACPC).

En el primer apartado se hace una rápida revisión de lo que ha sido la relación de los gobiernos del periodo llamado de economía abierta con los artistas y creadores en México y el papel que ha jugado en ello el FONCA y el SNCA. En el segundo apartado, el análisis se delimita a la rama específica del teatro, para exponer una tipología de la conformación de grupos que han intervenido en la vida política del FONCA en los últimos años. En el tercer apartado, se fincan los principales elementos para comprender el rompimiento que ha llevado a cabo el gobierno de la 4T con respecto a los intelectuales orgánicos del sector artístico que se conformaron durante este periodo. Finalmente, en el cuarto apartado, se exponen los principales acontecimientos que se han suscitado en la disputa por el FONCA y que han llevado a que se produzca un impasse en el intento de su desmantelamiento institucional.

---

<sup>6</sup> Por economía abierta entendemos un gobierno que promueve la liberalización y apertura del mercado como centro del desarrollo económico y social. Que busca achicar la actividad del Estado en economía y

## **1. Los intelectuales orgánicos del Estado de economía abierta. Entre la eficiencia y la búsqueda de legitimidad.**

Si en los tiempos corporativos del priismo (1929 a 1982), en lo que se puede denominar el Estado Social-Autoritario (De la Garza, 1984) los intelectuales orgánicos (Gramsci, 1975; Alvarez, 2016) se veían cobijados por el gobierno siempre y cuando se atuvieran a las reglas del juego que marcaba el régimen, posteriormente en la lógica de negociación del modelo del Estado de economía abierta<sup>6</sup> (1982-2018), la relación del gobierno con los intelectuales se tuvo que reconfigurar (Meyer, 2013).

En lo que respecta a la política cultural se pasó de lo que Nivón y García Canclini llaman el *estatismo populista* definido como: “Afianzar las tendencias de la cultura nacional-popular que contribuyen a la reproducción equilibrada del sistema” a la llamada *privatización neoconservadora* propia del Estado de economía abierta o neoliberal definida

por tanto desincorpora las empresas que en el Estado Benefactor jugaron un papel importante. Es lo que algunos autores han llamado neoliberalismo (Vázquez, 2005).

como: “La reorganización de la cultura bajo las leyes del mercado, buscando el consenso a través de la participación individual en el consumo” (Nivón; García Canclini, 2018, p. 17).

Así pues, en el inicio de la política económica encaminada hacia la economía abierta en el mandato de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) se creó el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (Conaculta) en 1988 como órgano rector de la política cultural a nivel nacional y, en específico para el caso que aquí nos ocupa, se constituyeron en 1989 el Fondo Nacional para la Cultura y las Artes (FONCA) y en 1993 el Sistema Nacional de Creadores de Arte (SNCA) para el fomento a la creación artística.

Estas instancias tendrían como mecanismos de funcionamiento las convocatorias abiertas y jurados calificados para otorgar los estímulos a los proyectos artísticos y culturales dirigidos al conjunto de la población.

En su momento en el caso del Conaculta (1988), el FONCA (1989) y subsecuentemente el SNCA (1993), el gobierno justificó su creación

argumentando que la implementación institucional tenía como objeto, el dar arreglo a una situación desordenada, caótica que tenía la política gubernamental en este ramo.

Los dos problemas principales que se mencionaban en el discurso gubernamental y se buscaban combatir con la creación del FONCA los plantea claramente el que fue el encargado de la política cultural de esa época, Rafael Tovar y de Teresa, que fungió como presidente del Conaculta de 1992 a 2000. Por una parte, la falta de corresponsabilidad en la toma de decisiones y por la otra, la centralización de los apoyos en la Ciudad de México (Tovar y de Teresa, 1994). Ambos problemas como se ha comprobado no fueron y no han sido resueltos<sup>7</sup>. Sin embargo, como se ha dicho frecuentemente, en realidad el FONCA y el SNCA se crearon para pretender obtener la legitimidad que no se tenía después del mayúsculo fraude electoral de 1988 que llevó a Carlos Salinas de Gortari a la presidencia de la república.

(...) se concibió al FONCA para tener un centro de imputación del

<sup>7</sup> Para este tema se puede consultar: Ejea (2011).

clientelismo. Se crearon comisiones constituidas por los mismos artistas en cada disciplina para que los grupos de pares decidieran a dónde irían los recursos; la grilla se daría entre ellos y nosotros, los funcionarios, seríamos la mediación (Flores Olea *apud* Ejea, 2011, p.159)

La negociación entonces paso de ser de manera generaliza con los líderes selectos propio del corporativismo priista a ser una forma de apoyo a un grupo más amplio a través del FONCA o del SNCA, que si bien podían diferir de manera ocasional de los planteamientos gubernamentales, en realidad eran dependientes económicamente casi en su totalidad de las arcas del gobierno. A veces incluso de manera desmesurada, por ejemplo, las prerrogativas a algunos de los líderes de los grupos artísticos del país<sup>8</sup>.

Abundemos un poco en ello. Podemos decir junto con González Madrid (2007) que toda política gubernamental busca solventar alguna Demanda, Padecimiento, Carencia o Necesidad social (DPCN), pero también, al mismo tiempo, como dice Max Weber “toda dominación procura

despertar y fomentar la creencia en su legitimidad” (Weber, 2002, p. 170). Esto es, cualquier acción de gobierno está encaminada necesariamente en dos direcciones diferentes pero interrelacionadas: por un lado, solucionar algún problema social específico; y por el otro, generar la legitimidad necesaria para seguir gobernando. Esto lo expresa de manera clara Aguilar Villanueva cuando afirma que la política gubernamental se encuentra “entre la razón y los intereses políticos” (Aguilar Villanueva, 2012: 36). Esto es, ambas caras: el solucionar algún DPNC y generar legitimidad siempre están presentes en el accionar gubernamental.

Resulta importante, entonces, tener en cuenta el poder que adquirió el FONCA y el SNCA como generador de legitimidad, no solamente al gobierno fundador de Carlos Salinas de Gortari sino a los que le siguieron fueran de signo priista o panista. Los gobiernos posteriores mantuvieron estos organismos casi sin cambios, porque les redituaba un importante quantum de legitimidad.

<sup>8</sup> Se puede consultar el listado de los beneficiarios de la rama de teatro del FONCA

de 1989 a 2020 elaborado por Ejea y González (2021).

Las problemáticas culturales del país que requerían, y siguen requiriendo, una solución de fondo, se han visto subsumidas a la generación de legitimidad. Legitimidad que se fundamenta en dar beneficios económicos a los creadores y artistas de los cuáles dependen casi totalmente para subsistir; cuestión que no solamente se limita al ámbito cultural, sino también se puede extender a lo que Adela Cedillo llama la clase media ilustrada:

Por clase media ilustrada me refiero específicamente a las comunidades académica, científica, intelectual y artística del país (...) lo que los une es su pertenencia o un grado significativo de dependencia a las instituciones educativas y culturales de Estado. (Cedillo, 2020).

Se puede añadir que esta clase media ilustrada conjugó el papel de intelectual orgánico del gobierno, que sobre todo labró su existencia a partir de las arcas gubernamentales y con ello los gobiernos en turno obtuvieron la adhesión de estos intelectuales:

los gobiernos oscilaron entre complacer a la clase media ilustrada o brindarle lo necesario para evitar su insubordinación. Así, el campo cultural mexicano se construyó a partir de la dependencia cuasi total hacia el Estado, misma que en el peor de los

casos garantizó el silencio de la intelectualidad ante los abusos del poder y en el mejor, la existencia de *críticos permitidos*. (Cedillo, 2020).

Así pues, en el siguiente apartado se explora el proceso de adhesión de estos intelectuales orgánicos. Como se ha mencionado por cuestiones de espacio en este artículo no se puede hacer el análisis específico de todo el sistema de las artes y de la creación, por lo cual en el siguiente apartado se hace un recuento del caso específico del teatro. Sin embargo, lo que se plantea para el teatro, bien puede ser considerado para todo el conjunto artístico en relación con la política gubernamental federal.

## **2. La conformación de los grupos en relación al FONCA. El caso del teatro.**

Los tres grupos que en el sector de los creadores artísticos se conformaron en la etapa del FONCA y el SNCA (1989-2018) en la rama del teatro y que han participado en la disputa actual por el FONCA, se pueden describir de la siguiente manera:

En primer lugar, está el grupo que podemos nombrar como *los*

*antiguos ortodoxos*. Ellos transitaron del Estado clientelar priista a la política cultural de los fondos concursables del Estado de economía abierta. A la altura de 2021 muchos de ellos han fallecido, están en el retiro o simplemente participaron de manera lateral, aunque a veces con mucho peso, en contra de la desaparición del FONCA este año. No fueron entusiastas seguidores, salvo excepciones, de AMLO y en muchos casos, se han mantenido al margen. Nacidos en las décadas de los 20, 30 y 40s aprendieron a colocarse y funcionar en tiempos del estatismo populista y estaban en su madurez cuando llegó el gobierno de Carlos Salinas de Gortari y se creó el Conaculta, el FONCA y el SNCA.

Algunos de ellos fueron promotores del salinato, así pues, les correspondió no solo organizar el FONCA y el SNCA, sino que también fueron sus primeros beneficiarios. Fungieron como juez y parte; siendo integrantes del jurado seleccionador se autonombraron como miembros

eméritos de dicho organismo cuando lo fundaron<sup>9</sup>.

Toda esta influencia hay que dejarlo dicho, no es de manera gratuita o de manera mafiosa como a veces se ha dado a entender. La influencia que han tenido ha sido de manera legal establecida por el propio mecanismo que ha tenido el FONCA y el SNCA desde su fundación.

Por otra parte, están los que podemos denominar *los nuevos ortodoxos*. No vivieron el estado clientelar del priismo, pues existe para ellos solo como referencia, y su carrera la hicieron a partir de las nuevas reglas de las instituciones neoliberales que tienen su fundamento central en el mecanismo de programas concursable. En su mayoría son afines a los ortodoxos antiguos, aunque en pocos casos, son nuevos creadores que ingresaron a partir de méritos propios. Nacidos en los 50, 60 e incluso en los 70s. Su carrera artística ha estado marcada por las condiciones del campo establecidas por el estado neoliberal, lo que podría denominarse como de

---

<sup>9</sup> Jorge Gutiérrez se refiere a ello: "Sí, fue una decisión desafortunada y criticable, (...) pero nosotros sabíamos que como funcionarios que si ellos lo habían decidido hacer así, no había

nada que hacer" (Gutiérrez *apud* Ejea, 2011, p. 247).

“privatización neoconservadora” (Nivón; García Canclini, 2018, p. 17).

En su gran mayoría apoyaron en su campaña a AMLO porque creían, olvidando el papel poco importante que jugó la política cultural cuando AMLO fue jefe de gobierno de la Ciudad de México, que se iban a ampliar los incentivos y recursos. Están en contra de los recortes presupuestales a los fondos concursables que se han hecho en nombre de la austeridad republicana, no solamente por la falta de apoyo hacia la cultura sino porque con ello se están trastocando su forma principal de sustento.

Los nuevos ortodoxos resultan muy importantes en la coyuntura actual porque han jugado el papel del principal opositor a los intentos del gobierno federal por cambiar las reglas del juego, reglas que se han establecido y consolidado en las últimas décadas.

En tercer lugar, tenemos los que podríamos considerar como *los heterodoxos*. A este último grupo, nunca, o en muy poca medida, les ha tocado el beneficio de las instituciones culturales, pues en general no pertenecen a los grupos de artistas y creadores que son seleccionados para obtener beneficios. Siempre han sido la

oposición al sistema de becas, estímulos y convocatorias abiertas y pensaban que el gobierno de AMLO cambiaría el estado de la cuestión, pero el impasse en que se encuentra la política cultural y en específico lo relacionado al fomento a la creación artística, en gran medida no los tiene muy entusiasmados. Pensaban que el cambio de gobierno traería un radical cambio en las instituciones del gobierno que permitiría que se cumplieran algunas de las demandas relacionadas con la democratización y descentralización de los recursos, lo cual no se ha llevado a cabo.

Los heterodoxos es un grupo muy importante en términos cuantitativos, pero no es tan relevante en términos de su influencia en la política cultural, quizá debido a su bajo nivel de organicidad, cuestión que en los últimos tiempos ha estado cambiando tal como se verá más adelante. En resumen, su posicionamiento con respecto al FONCA puede verse en la siguiente declaración:

No somos artistas versus artistas sino artistas versus la corrupción... El sistema (de becas y estímulos) es un sistema que ya es arcaico y

que definitivamente tiene que ser reformado.<sup>10</sup>

Uno de las características del FONCA que los heterodoxos más han criticado es que este tipo de organismos concentran cada vez a los beneficiarios de los distintos programas que opera. Como se podrá ver en el siguiente apartado esta situación que se fue acentuando en la última década llegó a un momento crítico a finales del gobierno de Enrique Peña Nieto en 2018.

### **3. Crisis del Estado de economía abierta y la conformación de la Cuarta Transformación: Rompimiento con los intelectuales orgánicos.**

Según Aceves (2006), el proyecto de economía abierta al mercado de corte neoliberal que se implementó en la economía mexicana a partir del gobierno de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) hasta el de Peña Nieto (2012-2018), no tuvo los frutos esperados y cayó también en una seria crisis de legitimidad que dio paso al ahora gobierno de Andrés Manuel

López Obrador. El proyecto de economía abierta buscaba fundamentalmente el recorte del gasto del estado, a partir de una privatización de las empresas estatales y de la apertura del mercado buscando atraer a los capitales internacionales. La receta establecida para este fin se dio a través del llamado consenso de Washington y buscaron su implementación los organismos financieros supranacionales como el FMI, el BM y el BID. Aceves lo plantea de la siguiente manera:

En la mayoría de los casos llevar a cabo el ajuste estructural (neoliberal) no representó mayores niveles de crecimiento, y por supuesto no estimuló la inversión privada en las áreas que habían sido ocupadas hasta el momento por lo público y ésta sólo se dio en el marco de relaciones fraudulentas entre la clase política local y una cúpula empresarial que fue beneficiada por los mecanismos de privatización. (Aceves, 2006, p. 113)

En este sentido, Vázquez (2005) ya anotaba los puntos débiles de este tipo de economía y planteaba el posible regreso a un estado benefactor a partir

<sup>10</sup> Intervención de Wilbert Piña en el "Segundo diálogo por la Cultura y las Artes" celebrado el 11 de agosto de 2021, minuto 14:00.

<https://www.youtube.com/watch?v=2509B9x4JKo&t=504s>

del descontento de las clases populares:

La estrategia neoliberal ha fracasado en su intento de generar un ciclo largo de crecimiento alto y sostenido... En México se pueden observar señales de que la población ha dejado de creer en las posibilidades de la estrategia privatizadora e incluso, continúa, han aparecido prácticas políticas que recuerdan al Estado benefactor. (Vázquez, 2005, p. 74).

Así pues, desde que López Obrador asumió el poder en 2018, comenzó un rompimiento de su administración con las instituciones y los intelectuales orgánicos de pasadas administraciones. El punto nodal ha sido el intento por desmantelar las instituciones que han sostenido económicamente a lo que Cedillo (2020) ha llamado la clase media ilustrada. López Obrador lo dijo claramente en marzo de 2019 a unos meses de iniciado su mandato: “Lo que estamos buscando es que ya no haya intelectuales orgánicos, si los conservadores quieren tener a sus ideólogos, que ellos los financien, que no sea el Estado”. (Morales; Zavala, 2019)

Con ello quedaba claro en el discurso, y lo pondría en práctica lo más pronto posible, que su gobierno rompía los lazos con los intelectuales orgánicos del viejo régimen y que iniciaría una nueva relación con incipientes intelectuales orgánicos afines a su gobierno.

A partir de ello podemos ver que el accionar del gobierno con respecto a esos sectores tiene un sentido conflictivo. Con las Universidades ha habido una confrontación por los límites de la autonomía, un regateo por su presupuesto y un enfrentamiento contra los antiguos funcionarios calificados de “neoliberales”<sup>11</sup>; sin embargo, precisamente la autonomía impidió que el resultado no fuera tan desfavorable para las universidades. A los medios de comunicación “conservadores” se le han retirado los altos presupuestos que devengaban y se han puesto a la luz pública los jugosos negocios que tenían con el gobierno. En el sector de la promoción de la ciencia la nueva dirección del Consejo Nacional de

<sup>11</sup> López Obrador lo plantea de la siguiente manera: “La crítica es al grupo que

sometió a la UNAM y que lidera Narro” La Jornada. 29 octubre de 2021.

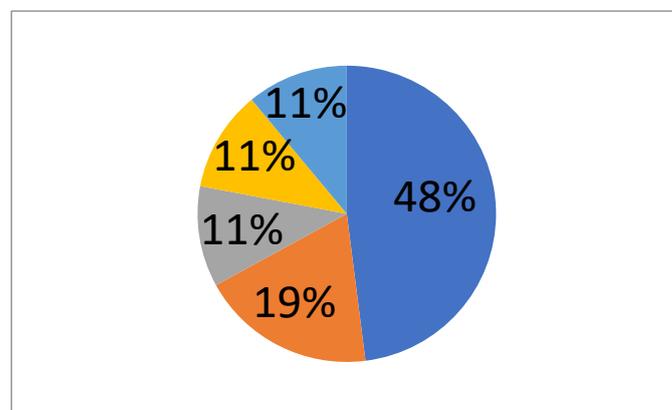
Ciencia y Tecnología (Conacyt)<sup>12</sup> ha dejado clara la tendencia que regirá en el financiamiento que se otorgue<sup>13</sup>, todo ello entre otros varios sectores que han sido fuertemente debilitados administrativamente.

Es por eso, que el tema que en este artículo interesa, esto es, el intento por reestructurar radicalmente al FONCA y al SNCA, e incluso amenazar con su desaparición se puede leer en el marco más amplio del rompimiento por parte del gobierno de AMLO del acuerdo que tenía el gobierno con los intelectuales orgánicos del llamado régimen de economía abierta o, como lo llama AMLO, “el grupo conservador”.

En este sentido, uno de los problemas centrales que ha tenido el SNCA, y al que los heterodoxos aluden constantemente, es la endogamia cultural en que está envuelto, esto es, existe una fuerte concentración de estímulos otorgados a un relativo bajo porcentaje de personas. Por ejemplo, si se observa la lista completa de beneficiarios de los programas que ha

tenido el FONCA desde su fundación en 1989 hasta el 2020, en la rama de teatro, que es la rama que aquí nos ocupa, tenemos que se han otorgado 3198 estímulos en total a un número de 1710 beneficiarios. Ahora bien, si observamos la concentración de estímulos por beneficiarios tenemos la siguiente distribución por quintiles (cada quintil consta de 342 personas): Q1= 48%, Q2= 19%, Q3= 11%, Q4= 11% y Q5= 11%<sup>14</sup>.

Gráfica 1: Distribución de estímulos por personas en la rama de teatro del FONCA de 1989 a 2020 por Quintil.



Elaboración propia. Fuente: Ejea y González (2021).

<sup>12</sup> El nombre actualmente ha cambiado a Conahcyt, esto es: Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología.

<sup>13</sup> Un botón de muestra es la declaración de la directora de Conacyt Elena Álvarez-Buylla Roces “Vamos a distribuir las becas con un

sentido de derecho público a la educación y no de unos puntitos que fueron generados con criterio de mercado” La jornada 2021.

<sup>14</sup> Los datos absolutos son: Q1= 1538 estímulos; Q2= 622; Q3= 346; Q4= 346; Q5= 346.

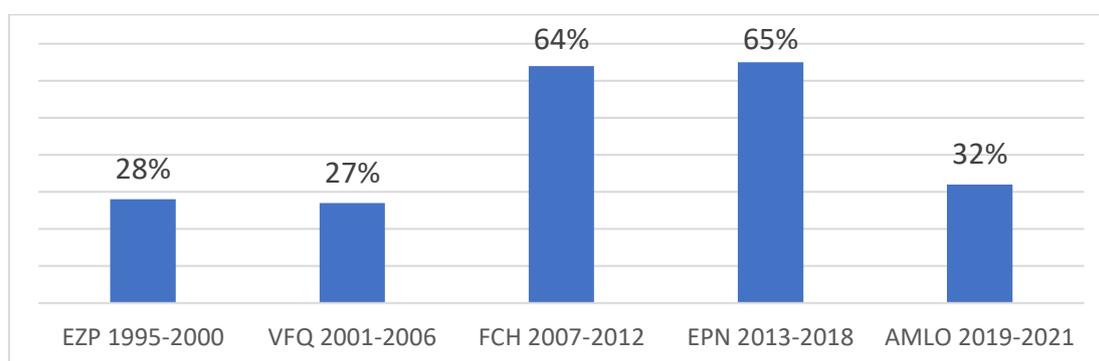
Tal como vemos en la Gráfica 1, el 48% de los estímulos lo han obtenido el primer Quintil esto es un 20% de los beneficiarios; el resto, 52% (19%, 11%, 11% y 11%) de los estímulos los han obtenido el restante 80% de los beneficiarios. En otras palabras, prácticamente la mitad de los estímulos (48%) han sido para el 20% de los beneficiarios y la otra mitad de estímulos para el restante 80%. Como puede verse con estos datos, la asimetría de beneficiarios es bastante clara.

Por otra parte, para contribuir a la noción de la falta de equilibrio en la distribución de recursos podemos ver la tendencia que se ha dado para el caso de teatro en lo que respecta al

programa que históricamente ha sido el más importante dentro de los que maneja el FONCA, esto es, el SNCA.

Si observamos el número de beneficiarios de los Creadores Artísticos del SNCA, tenemos que desde el gobierno de Ernesto Zedillo hasta el de Enrique Peña Nieto<sup>15</sup>, se presenta una tendencia al alza de las personas que han repetido como beneficiarios (llamémosles beneficiarios repetidores) en comparación a los beneficiarios que reciben el nombramiento por primera vez (llamémosles nuevos beneficiarios). Para mostrar cómo esta tendencia se acentuó en los últimos sexenios podemos ver la Gráfica 2.

Gráfica 2. Porcentaje de “beneficiarios repetidores” en promedio por sexenio dentro del programa del Sistema Nacional de Creadores de Arte desde 1995 a 2021 en la rama de teatro.



Elaboración: Propia. Fuente: Fondo Nacional para la Cultura y las Artes (2021).

<sup>15</sup> El SNCA se instaura en 1993 y sus primeros beneficiarios se nombraron en 1994, el último año de la administración de Carlos Salinas de Gortari. Es por eso que la información que se presenta en esta gráfica corresponde a partir

de 1995, primer año de la administración de Ernesto Zedillo y primer año en el que existen beneficiarios repetidores.

Como puede observarse en la Gráfica 2, en los dos decenios en que se consolidó el SNCA, el de Ernesto Zedillo (1995-2000) y el de Vicente Fox (2001-2006), las personas seleccionadas para formar parte del SNCA de la disciplina teatral que eran beneficiarios repetidores era solamente del 28% y del 27% respectivamente. Esto es, el resto, 72% y 73% respectivamente eran nuevos beneficiarios. Esto cambió drásticamente durante los sexenios de Felipe Calderón y de Enrique Peña Nieto en que la tendencia de seleccionados repetidores subió hasta 64% y 65% respectivamente. Con lo que consiguientemente, los nuevos beneficiarios se redujeron al 36% y 35% respectivamente.

Como se ha sostenido en este artículo, esta estrategia de concentrar los beneficios en un grupo relativamente pequeño, la utilizó el Estado mexicano desde 1988 hasta 2018 para mantener la relación de dependencia con los intelectuales orgánicos que fue desarrollando en el transcurso de las últimas décadas. El

gobierno no les pedía fidelidad absoluta tal como se dio durante la época del Estado Benefactor Autoritario, sino que la forma de control ha sido más sutil: la dependencia económica de los intelectuales de las arcas del gobierno hacen que su forma de comportamiento pueda por momentos cuestionar aspectos accesorios del sistema de gobierno; pero nunca, salvo honrosas excepciones, los programas mismos que el gobierno utiliza para mediatizar sus posicionamientos; programas que hay que decirlo, representan el quehacer sustantivo del gobierno apegado a la lógica del modelo económico de economía abierta<sup>16</sup>.

Como se puede observar en la misma Gráfica 2, el porcentaje de beneficiarios repetidores ha disminuido drásticamente a partir de que la administración de López Obrador tomó el control del SNCA. La tendencia a la baja de los repetidores es por demás clara pues ha bajado de un sexenio a otro de 65% en el de Peña Nieto a 32% en el primer trienio de AMLO. Esta disminución se debe a que dentro de las reformas que se implementaron en

---

<sup>16</sup> Hay beneficiarios que han recibido más de 10 financiamientos, e incluso algunos más de 15. (Ejea y González, 2021)

el FONCA y en el SNCA en particular, es el de que los miembros de las comisiones de selecciones se dejaron de nombrar de manera directa y se empezaron a nombrar a través de un proceso de insaculación<sup>17</sup> que ha permitido, como es claro en la gráfica, que el círculo vicioso de la selección de beneficiarios por parte de los propios seleccionadores se rompiera<sup>18</sup> y que de paso, López Obrador vaya generando un contingente de intelectuales que lo apoyen.

Este tipo de medidas, mas no la única, es lo que ha generado descontento entre los grupos ortodoxos de creadores, cuestión que ha puesto en el centro de una disputa muy relevante no solo al SNCA, sino al FONCA mismo. Disputa que se detalla en el siguiente apartado.

#### **4. La batalla por el FONCA. Los hechos y el *impasse*.**

Cuando López Obrador inició su campaña por la presidencia en abril de 2018 nombró a Alejandra Frausto como la responsable del campo de la cultura.

Esto generó cierto desconcierto dentro de algunos grupos de intelectuales y artistas porque el perfil de Frausto no correspondía a la de una funcionaria como los que habían estado a cargo de esta dependencia en las últimas décadas. Frausto había sido directora del Circuito de Festivales y directora de Culturas Populares entre otros cargos, pero ante todo fue la encargada de programar conciertos y espectáculos durante el plantón que realizó AMLO en 2006 (El Universal, 2017). Esto es, había estado más bien involucrada en temas relacionados con la cultura comunitaria, la cultura popular y la militancia más que con la vertiente de los intelectuales y artistas más célebres de la cultura y el arte nacional. Sin embargo, esto no generó aún un enfrentamiento directo de la comunidad artística ortodoxa con el gobierno entrante. Más bien, amplios grupos de la comunidad lo siguieron apoyando de manera franca y abierta, incluso en agosto de 2018 una vez que López Obrador había ganado las elecciones,

---

<sup>17</sup> Para conocer el proceso de insaculación se puede ver: Secretaría de Cultura (2019).

<sup>18</sup> Por supuesto que el ejemplo de la rama de teatro que aquí se utiliza habría que repetirse

para todas las otras ramas del SNCA para comprobar si la tendencia aquí mostrada, en su caso, se puede generalizar para todas las otras ramas.

escribió un tweet agradeciendo su apoyo:

Nunca olvidaré el apoyo de artistas, actores y promotores de cultura que nos acompañaron hasta en los momentos más difíciles como Ana de la Reguera, los Bichir, Damián Alcázar, Dolores Heredia, Eugenia León, Héctor Bonilla, Epigmenio, Mandoki, Regina Orozco y muchos corazones más.<sup>19</sup>

En realidad, el primer desencuentro importante se dio a mediados de diciembre de 2018, solamente 15 días después de haber tomado posesión como presidente de la República, debido a que el proyecto de presupuesto del año 2019 dedicado a la cultura estaba reducido en 1000 millones de pesos (50 millones de dólares) con respecto al de 2018<sup>20</sup> muy al contrario de las expectativas de los involucrados en la cultura gubernamental que creían de manera equivocada que el gobierno de López Obrador impulsaría el aumento al presupuesto de dicho ramo. Las protestas por el recorte no se hicieron esperar y con este hecho se fueron constituyendo los dos bandos que posteriormente pelearían de manera

radical. Por un lado, los opositores al régimen de AMLO constituido por los ortodoxos y por la otra, los que lo apoyarían de manera permanente, los heterodoxos.

Cabe mencionar nuevamente que este artículo, tal como se ha comentado anteriormente, no pretende abarcar toda la confrontación entre el gobierno de AMLO y oposición, sino solamente explicar el derrotero que ha seguido el FONCA que es, como se ha dicho, el centro de la política cultural del gobierno federal hacia el estímulo a la creación artística.

La confrontación se volvió clara y abierta apenas unos meses después de iniciado el nuevo sexenio. Mario Bellatin, un escritor de gran relevancia, fue nombrado Secretario Ejecutivo del FONCA en diciembre de 2018 y de inmediato empezó a circular la idea de que su objetivo era desaparecer al FONCA o reestructurarlo radicalmente, pues declaró: “Es momento de replantear y actualizar este espacio tan privilegiado” (Talavera, 2019). Esto provocó un importante número de

<sup>19</sup> Tweet del 6 de agosto de 2018 en la cuenta @lopezobrador\_

<sup>20</sup> Finamente, el presupuesto aprobado para 2019 tuvo aproximadamente un monto menor

en 400 millones al aprobado para 2018. (Méndez, 2018)

cuestionamientos y protestas de tal manera que se tuvo que convocar a una reunión abierta entre los miembros de la comunidad artística interesados y los principales funcionarios del FONCA el 7 de marzo de 2019. La actitud de confrontación del gobierno federal se vio claramente manifiesta cuando a esta reunión no acudió Bellatin, y Edgar San Juan, subsecretario de Cultura, presentó un informe poco objetivo acerca del FONCA y entre otras cosas manifestó: “Muchos de los apoyos (del FONCA) se agotan en la (Colonia) Condesa”. La reunión terminó en una especie de zafarrancho y un grupo importante de creadores<sup>21</sup> al día siguiente presentó de manera pública un escrito dirigido a la secretaria Alejandro Frausto en la que se decía entre otras cosas que: “Exigimos el cese arbitrario y sesgado de los números y estadísticas que desacreditan a todos los que han sido apoyados por alguna de las convocatorias o han sido jurados”. (Talavera, 2019). Así pues, la batalla por el FONCA se convirtió en un suceso muy relevante dentro de una batalla

aún más amplia: la batalla por el proyecto cultural del gobierno de la 4T.

Mario Bellatin renunció al FONCA el 12 de marzo y se nombró en su lugar a Marina Núñez Bernal con lo cual las posiciones no solamente estaban claras, sino que los grupos de artistas que algunos de los cuales habían estado apoyando a López Obrador y otros que habían permanecido neutros en la campaña se decantaron definitivamente como un grupo opositor al gobierno federal al menos en lo que respecta a su política cultural.

Con el nombramiento de Marina Núñez el gobierno inició una nueva etapa de repliegue y de evitar la confrontación directa. La nueva encargada manifestó prontamente, tratando de mantener un tono conciliador, que: “Apoyos como el FONCA no deberían de ponerse en tela de juicio... queremos echar a andar mesas de trabajo... aplaudo el dinamismo de la comunidad preocupada por el respeto a los derechos que le ha llevado décadas adquirir y preservar” (Nolasco, 2019).

---

<sup>21</sup> Entre ellos se encontraban: “El Cuarteto Latinoamericano, el Ensemble Tambuco, Marionetas de la Esquina, Ónix Nuevo

Ensemble, Teatro Línea de Sombra junto con otras 40 compañías” (Talavera, 2019).

La actitud menos confrontante por parte del gobierno, no eliminó las intenciones de reformar drásticamente al FONCA, esto lo muestra las declaraciones de Jesusa Rodríguez, importante teatrera y que en ese momento era senadora de la República por parte de MORENA del partido político del Presidente, que se pronunció abiertamente en contra del FONCA afirmando: “No estoy de acuerdo con el arte subsidiado, yo creo que las becas deberían desaparecer” (Infobae, 2019). Así mismo, Notimex, la empresa noticiosa oficial del gobierno, elaboró un par de videos en uno de los cuales se criticaba fuertemente al FONCA aduciendo que este organismo era un instrumento del salinismo que permitía seguir manteniendo económicamente a un grupo de privilegiados.<sup>22</sup>

Los cambios dentro del FONCA se aceleraron apenas transcurridas unas semanas. En julio de 2019 se implementó una de las reformas ya

mencionados en este artículo, a saber: la insaculación de los miembros de las comisiones de selección de los beneficiarios (Secretaría de Cultura, 2019)<sup>23</sup>. Al mismo tiempo, renunció el subsecretario Edgar San Juan y la propia Marina Núñez fue promovida a Subsecretaria de Desarrollo Cultural, nombrándose a Adriana Konzavik como encargada del FONCA. (Mejía, 2019).

La oposición de los ortodoxos había conseguido, al menos por el momento, detener el proyecto radical de transformación del FONCA por lo cual su accionar se dirigió fundamentalmente a otros frentes: la búsqueda de un aumento de presupuesto, la no eliminación de proyectos no prioritarios (lo prioritario en el gobierno de la 4T se convirtió en la llamada cultura comunitaria), la oposición al macro proyecto cultural que había anunciado López Obrador de generar un enorme centro cultural en el Bosque de Chapultepec que absorbía

<sup>22</sup> “Los estímulos del FONCA: entre la opacidad y el despilfarro”: YouTube: [Los estímulos del FONCA: entre la opacidad y el despilfarro - YouTube](https://www.youtube.com/watch?v=OkA7YbzD2UY)  
<https://www.youtube.com/watch?v=OkA7YbzD2UY>

“Creadores del FONCA: Las becas deben subsistir”: YouTube: [Creadores del FONCA:](#)

[Las becas deben subsistir - YouTube](#)  
<https://www.youtube.com/watch?v=TY1qPVtH6KI>

<sup>23</sup> Con ello, se podía pensar que el FONCA se modificaba de manera importante, sin embargo, es claro que no se tocó la estructura general del mismo.

del 25 al 40% de todo el presupuesto de cultura<sup>24</sup>.

La batalla entre ortodoxos y los grupos heterodoxos en formación, se desató a niveles muy álgidos de manera presencial, en los medios de comunicación y sobre todo, en las redes sociales.

Con el inicio de la pandemia del COVID 21, y el ineludible confinamiento, se dio un acontecimiento por demás trascendental en la vida política del país y fundamental en la disputa por el FONCA: el presidente López Obrador en abril de 2020 anunció la desaparición de los fideicomisos del gobierno federal (Palapa y Vargas, 2021). Entre los cientos de ellos, estaba el FONCA. La batalla por los fideicomisos se volvió nodal para muchos campos de la vida social y política del país, pero afectaba

directamente al FONCA pues era uno de los fideicomisos a desaparecer. Después de múltiples polémicas y de una estira y afloja, finalmente el FONCA desapareció como tal y se convirtió en el Sistema de Apoyo a la Creación y Proyectos Culturales (SACPC) que comenzó a funcionar a principios del año 2021<sup>25</sup>.

El SACPC funciona prácticamente con la misma estructura y organización que el antiguo FONCA solamente que en vez de ser un fideicomiso está ahora integrado a la estructura administrativa de la Secretaría de Cultura. La discusión en términos generales de parte de los inconformes con el cambio es que el sistema de estímulo a la creación al pasar de ser un fideicomiso independiente a un organismo dentro de la estructura orgánica perdería independencia y se convertiría en un

---

<sup>24</sup> Por un lado, los que hablaban desde el gobierno de proyectos que tuvieran un contenido fuertemente popular y de cultura comunitaria y con ello evitar los privilegios y, por otro lado, los que planteaban que a pesar de sus errores y distorsiones la política cultural de los gobiernos anteriores había generado instituciones que representaban un punto de avanzada y de fortalecimiento del desarrollo de la cultura y las artes a nivel nacional. Los aliados del primer proyecto estuvieron claramente constituidos por los heterodoxos nombrados en el apartado 2 de este escrito y,

por otra parte, el segundo proyecto estuvo claramente apoyado por los ortodoxos ya sean antiguos o nuevos ya mencionados.

<sup>25</sup> Con ello quedaba claro que el gobierno de López Obrador de manera tajante estaba tratando de romper el pacto que habían tenido los ortodoxos con el gobierno federal y que comenzaba a construir un nuevo grupo de intelectuales y artistas alineados con su idea de gobierno que se constituyeran en los nuevos intelectuales orgánicos de su gobierno.

instrumento directo de manejo presupuestario a discreción por parte de los funcionarios en turno. Por otra parte, el argumento de las autoridades encargadas, ha sido que al ser parte de la estructura orgánica de la administración federal el antes FONCA no perdería su independencia, puesto que seguiría funcionando con las reglas preestablecidas, salvo algunos cambios, y que se garantizaría su funcionamiento independiente a partir de mantener sus Reglas de Operación y que tendría mayor certeza jurídica que la que tenía cuando su figura legal era de fideicomiso.

Junto con ello, la actitud mesurada y de negociación de los funcionarios de cultura que habían iniciado mesas de diálogo con los ortodoxos sufrió un serio revés en diciembre de 2020 cuando un chat de carácter laboral de los funcionarios denominado “desactivar colectivos” se volvió público y puso en evidencia que los diálogos entablados por el gobierno con los opositores realmente no tenían como finalidad llegar a acuerdos, sino simplemente demorar el conflicto para

desactivarlo<sup>26</sup>. La reacción de los ortodoxos se volvió viral y las formas de diálogo se rompieron abruptamente, con las consecuentes renunciaciones de los mandos medios del gobierno involucrados en el suceso<sup>27</sup>. Con ello, la actitud del gobierno tuvo que ser aún más cautelosa y comenzó la gestión para establecer una nueva estrategia por parte del gobierno: reunirse, de manera virtual, ya no con los ortodoxos, sino con los heterodoxos que hasta el momento habían participado de manera aislada y con carácter personal en el conflicto y que, a raíz del conflicto comenzaban a tener una cierta organicidad promovida por la posibilidad de convertirse en los interlocutores del gobierno.

A partir de la desaparición del sistema de estímulo a la creación como FONCA, se nombró en diciembre de 2020 a Juan Carlos Bonet como director del SACPC que desde entonces ha estado al frente de dicho organismo. La estrategia que ha seguido Bonet ha sido cautelosa y ha tratado de conformar un grupo de interlocutores a partir de la relación con

<sup>26</sup> El Universal 4 de diciembre de 2020.

<sup>27</sup> Once colectivos de creadores que estaban participando en las pláticas, condenaron este

hecho. [Revelan en Secretaría de Cultura grupo de "Desactivación de Colectivos" \(informador.mx\)](#)

los heterodoxos a través de una serie de diálogos colectivos que se han llamado “Diálogos por la cultura y las artes”. Se han dado tres de estos diálogos el 10 de diciembre de 2020, el 11 de agosto de 2021 y el 3 de noviembre de 2021<sup>28</sup> y se han basado en un documento denominado: “Propuestas generales para la reestructuración del nuevo organismo de apoyos y fomentos para la cultura y las artes (antes Fideicomiso FONCA)”<sup>29</sup>

En este sentido, podemos afirmar una de las tesis centrales de este texto, que la transformación del FONCA no se dio plenamente y que continúa con pequeños cambios siendo el mismo que se trató de desmantelar desde el inicio de la administración de AMLO. Con ello vemos que existe un impasse en lo que respecta a su transformación. Una declaración del propio Juan Carlos Bonet evidencia resumidamente esta situación:

Estoy de acuerdo en que esto (el SACPC) se debe transformar ... yo creo que no está exactamente igual que cuando se creó, ...creo que hemos avanzado un poquito más y

nuestra intención, ... es que efectivamente se tiene que transformar mucho más.<sup>30</sup>

El cambio se ha quedado a medio camino. Se inició de manera vigorosa, pero cargado de voluntarismo, por parte de las autoridades del momento que produjo una súbita reacción por parte de los intelectuales orgánicos afectados. El escenario actual es que no se ha logrado la transformación radical tan necesaria y los cambios que se han hecho resultan de carácter meramente formal<sup>31</sup>. Una situación semejante probablemente se está dando en muchas de las instituciones que el gobierno de la cuarta transformación quiere cambiar, a saber: instituciones que no logran ser transformadas en beneficio del proyecto del gobierno.

Esto se debe a que probablemente las autoridades encargadas de los cambios no han seguido los puntos básicos de toda teoría de la administración pública contemporánea. Por una parte,

<sup>28</sup> YouTube: [2º Diálogo por la Cultura y las Artes - YouTube](#) ; [Diálogos por la Cultura y las Artes - YouTube](#)

<sup>29</sup> [Microsoft Word - PROPUESTAS.Y.FIRMAS.2020.docx \(cultura.gob.mx\)](#)

<sup>30</sup> YouTube: [2º Diálogo por la Cultura y las Artes - YouTube](#)

<sup>31</sup> Por ejemplo, el cambio de la regla referente a la insaculación de los jurados. Que como ya se mencionó si bien ha logrado algunos cambios, no representa un cambio nodal.

entender como lo marca la teoría incrementalista<sup>32</sup> que la política no se hace de una vez por todas; se hace y rehace sin cesar, y, por otro lado, tener en cuenta que la realización de cambios institucionales radicales implica necesariamente una evaluación pertinaz de los grupos que se oponen y los que favorecerán el cambio. Esto último con el fin de ir construyendo de manera cabal el proceso de legitimidad respectivo, y sus correspondientes intelectuales orgánicos, que permitan el accionar de los funcionarios para llevar a cabo adecuadamente el cambio institucional.

## Conclusiones

El futuro está por verse y la situación política permite pensar en que este tipo de controversias se definirán en la medida que el capital político con el que cuenta AMLO<sup>33</sup> se siga manteniendo o cambie en vista de los acontecimientos del año 2024 en el

escenario de la sucesión presidencial de junio de este año.

Lo que queda claro es que toda política gubernamental de cualquier signo que busque cambiar las instituciones, debe procurar elementos de administración pública del que se hablaba en el apartado respectivo: por una parte, un elemento de eficacia para solucionar algún DPCN y, por otra parte, la generación de legitimidad. La posibilidad de dar legitimidad, y su consiguiente funcionamiento a largo plazo de los cambios planteados por AMLO al desmantelamiento de las instituciones de los gobiernos anteriores, solamente podrán darse en la medida que logre los consensos necesarios con los nuevos contingentes de los que aquí he nombrado como heterodoxos, o que por su parte, se logre aglutinar una opinión pública importante de los hoy ortodoxos que asuman los compromisos y las premisas del estado

---

<sup>32</sup> De ninguna manera se está proponiendo el método incrementalista clásico de Lindblom (1984) criticable por su falta de intención de llevar a cabo cambios radicales y por favorecer al *statu quo*; sino de retomar uno de sus principios básicos: el conocimiento previo de las instituciones a transformar. Más bien, se apelaría en este artículo al planteamiento que hace Mariano Mosquera acerca de lo que

llama el incrementalismo dialéctico (Mosquera, 2019).

<sup>33</sup> Cuando se redactó este texto (abril de 2024) AMLO tenía una fuerte opinión nacional a su favor. Según Consultora Mitofsky el apoyo es de 60%. Aclarando que esta encuestadora no puede considerarse como pro AMLO pues incluso es patrocinada por un diario (*El Economista*) que claramente está en contra del gobierno actual.

benefactor no autoritario tal como lo está planteando la presidencia de AMLO.

Por supuesto que la conclusión lógica de este artículo es que para lograr la transformación de las instituciones sociales se requiere necesariamente, además de la voluntad política, el conocimiento de la lógica del funcionamiento institucional que permita su transformación. Queda claro que la voluntad política es una condición necesaria, pero no una condición suficiente para llevar a cabo los cambios que se propone la administración pública. Esto implica dos elementos centrales: por una parte, conocer a fondo la lógica administrativa de la institución que se busca transformar y, por la otra, generar actores sociales (nuevos intelectuales orgánicos) que permita tener un quantum de la legitimidad necesaria para la transformación específica requerida.

## Referencias.

¿A QUIÉN quiere AMLO en Seculta?". *El Universal*, México, 14 de diciembre de 2017. México.

ACEVES, Liza Elena. El desmantelamiento del Estado. *In*: CALVEIRO, Pilar (comp.) *El Estado y*

*sus otros*. Buenos Aires: Araucaria, 2006.

AGUILAR, Luis. Introducción. *In*: AGUILAR, Luis (comp.) *Política Pública*. México: Siglo XXI Editores, 2012.

ALBAREZ, Natalia. El concepto de Hegemonía en Gramsci: Una propuesta para el análisis y la acción política. *Revista: Estudios Sociales Contemporáneos*, Argentina, Universidad Nacional de Cuyo, número 15, 2016.

CEDILLO, Adela. El nacionalismo revolucionario de AMLO y su confrontación con la clase media ilustrada. *Revista Común*, México, Mayo 2020.

DE LA GARZA, Enrique. *Acumulación de capital y movimiento obrero en México (1940-1976)*. Tesis de Doctorado. Colegio de México. 1984.

EJEA, Tomás. *Poder y creación artística en México. Un análisis del Fondo Nacional para la Cultura y las Artes (FONCA)*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, 2011. Disponible em: [https://www.academia.edu/10913722/Libro\\_Poder\\_y\\_creaci%C3%B3n\\_art%C3%ADstica\\_en\\_M%C3%A9xico](https://www.academia.edu/10913722/Libro_Poder_y_creaci%C3%B3n_art%C3%ADstica_en_M%C3%A9xico)

EJEA, Tomás; GONZÁLEZ, Sonia. *Lista de beneficiarios del FONCA (SACPC) en la disciplina de teatro de 1989-2020*. Lista FONCA SACPC Teatro. 2021. Disponible em: [https://www.academia.edu/55742546/Lista\\_FONCA\\_SACPC\\_Teatro](https://www.academia.edu/55742546/Lista_FONCA_SACPC_Teatro)

EL NACIONALISMO revolucionario de AMLO y su confrontación con la clase media ilustrada. *Revista Común* (revistacomun.com). Disponible em: <https://revistacomun.com/blog/el-nacionalismo-revolucionario-de-amlo->

[y-su-confrontacin-con-la-clase-media-ilustrada/](#)

FONDO NACIONAL para la Cultura y las Artes (2021). "Resultados". Convocatorias. 2021. Disponible em: <https://FONCAenlinea.cultura.gob.mx/resultados/resultados.php>

GARDUÑO, Roberto; BOFFIL, Luis. La crítica es al grupo que sometió a la UNAM y que lidera Narro: López Obrador. *La Jornada*, México, p. 5, 29 octubre de 2021.

GONZÁLEZ MADRID, Miguel. Análisis de Políticas Públicas. In: EMMERICH; OLGUÍN (coord.). *Tratado de Ciencia Política*. Barcelona: UAM-Iztapalapa/Anthropos, 2007.

GRAMSCI, Antonio. *Cuadernos de la Carcel. Tomo IV*. México: ERA, 1975.

LA SENADORA Jesusa Rodríguez vs. FONCA: "Yo creo que las becas deberían desaparecer". *Infobae*, México, 11 de junio de 2019.

LINDBLOM, Charles. *The policy-making process*. New Jersey: Prentice Hall, 1984.

MEJÍA, Carlos. Marina Núñez deja el FONCA por Desarrollo Cultural. *El Universal*, México, 15 de agosto de 2019.

MÉNDEZ, Enrique. El presupuesto para cultura en 2019, menor al ejercido en 2018. *La Jornada*, México, 17 de diciembre de 2018.

MEYER, Lorenzo. *Nuestra tragedia persistente: La democracia autoritaria en México*. México: Random House Mondadori, 2013.

MORALES, Alberto; ZAVALA, Misael. Que Estado ya no proteja a los "intelectuales orgánicos": AMLO. *El Universal*, México, 18 de marzo de 2019.

MOSQUERA, Mariano. Incrementalismo dialéctico. Un caso de innovación en Hengqin (China). *Gestión y Política Pública*, CIDE, v. XXIX, n. 2, 2019.

NIVÓN, Eduardo; GARCÍA CANCLINI, Néstor. *Diversas orientaciones para comprender las políticas culturales*. México: UAM-Iztapalapa, 2018.

NOLASCO, Samantha. Nueva titular del FONCA apela a mesas de diálogo con creadores. *El Economista*, México, 19 de marzo de 2019.

PALAPA, Fabiola; VARGAS Ángel. Se anuncia la desaparición del FONCA como fideicomiso. *La Jornada*, México, 18 de abril de 2020.

PAZ, Octavio (1976) *El Laberinto de la soledad*. Fondo de Cultura Económica. México.

POY, Laura. Álvarez-Buylla: Conacyt dará ahora becas de forma directa. *La Jornada*, México, 20 de diciembre de 2021.

REYES, Marisol. Democracia Autoritaria. *Revista CONfines*, Monterrey, México, n. 19, 2014.

SECRETARÍA DE CULTURA. El Fondo Nacional para la Cultura y las Artes transparenta procesos de selección de jurados. 16 de julio de 2019. México. Disponible em: <https://www.gob.mx/cultura/prensa/el-fondo-nacional-para-la-cultura-y-las-artes-transparenta-procesos-de-seleccion-de-jurados>

SISTEMA DE Apoyo a la Creación y Proyectos Culturales. Sistema Nacional de Creadores de Arte. Histórico de creadores eméritos. 2021. Disponible em: <https://FONCA.cultura.gob.mx/sacpc/wp->

[content/uploads/2021/05/historico\\_em\\_eritos\\_sacpc.pdf](content/uploads/2021/05/historico_em_eritos_sacpc.pdf)

TALAVERA, Juan Carlos. Mario Bellatin se cae del FONCA; primera baja de la 4t en Cultura. *Excelsior*, México, 13 de marzo de 2019.

TOVAR Y DE TERESA, Rafael. *Modernización y política cultural*. México: Fondo de Cultura Económica, 1994.

VÁZQUEZ, Jorge. Neoliberalismo y Estado Benefactor. El caso mexicano. *Aportes*, México, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, n. 30, 2005.

WEBER, Max. *Economía y sociedad*. Madrid: Fondo de Cultura Económica, 2002.