

ARQUEOLOGIA E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL:

A EXPERIÊNCIA DO MAE-USP

CAMILO DE MELLO VASCONCELLOS, MUSEU DE ARQUEOLOGIA E ETNOLOGIA,
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, SÃO PAULO, SÃO PAULO, BRASIL.

Graduado e doutor em História Social pela Universidade de São Paulo. Professor e orientador nos cursos de pós-graduação em Arqueologia e Museologia da USP. Atua como professor convidado em Museologia na Universidade Nacional da Colômbia e Universidade Andina Simon Bolívar, do Equador. Líder do Laboratório em Pesquisas sobre Museus na América Latina (Lapemal/CNPq).

E-mail: cmvasco@usp.br

DOI

<http://dx.doi.org/10.11606/issn.1980-4466.v14i27esp255-279>

ARQUEOLOGIA E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: A EXPERIÊNCIA DO MAE-USP

CAMILO DE MELLO VASCONCELLOS

RESUMO

O presente artigo tem a intenção de refletir a respeito do tema da educação patrimonial, levando-se em conta a realidade de atuação do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo (MAE-USP). Para tal intento, o artigo apresenta algumas questões teórico-metodológicas sobre a relação entre educação patrimonial, a arqueologia e a museologia para, finalmente, na última parte, refletir a respeito de um projeto recém-aprovado de nossa instituição que inclui a utilização dos princípios da educação patrimonial a partir de maquetes táteis de sítios arqueológicos brasileiros.

PALAVRAS-CHAVE

Patrimônio arqueológico. Educação em museus. Arqueologia.

ARCHAEOLOGY AND HERITAGE EDUCATION: THE MAE-USP EXPERIENCE

CAMILO DE MELLO VASCONCELLOS

ABSTRACT

This article intends to reflect on the theme of heritage education, considering the reality of the performance of the Museum of Archaeology and Ethnology of University of São Paulo (MAE-USP). For this purpose, the article presents some theoretical and methodological questions about the relation between heritage education, archaeology and museology. Finally, it reflects on a recently approved project of our institution which includes the use of the principles of heritage education from tactile models of Brazilian archaeological sites.

KEYWORDS

Archaeological heritage. Museum education. Archeology.

1 O MAE-USP: PERFIL E ATUAÇÃO

O Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo (MAE-USP) é uma instituição de pesquisa, ensino e extensão voltada às áreas de Arqueologia, Etnologia e Museologia. Sua atuação é reconhecida em âmbito nacional e internacional, sendo responsável pela formação de diversos profissionais que atuam nas áreas referidas. A instituição possui um papel social importante na produção e socialização do conhecimento a partir de seu acervo e de suas ações educativas e expositivas.

O acervo do MAE é composto por aproximadamente um milhão de itens que integram as coleções relacionadas à Arqueologia Brasileira, Arqueologia Clássica e Médio-Oriental, Arqueologia Pré-Colombiana, Etnologia Africana, Afro-Brasileira e Etnologia Brasileira. Essas coleções abarcam uma grande variabilidade temporal e espacial, compondo um rico acervo que apresenta não somente a diversidade de sociedades do passado que ocuparam diversas regiões do mundo, como também uma diversidade de populações do presente.

No ano de 2019 o MAE completa 30 anos de sua atual conformação, resultado da fusão dos acervos de instituições de natureza arqueológica e etnográfica da Universidade de São Paulo que antes funcionavam separadamente: o Instituto de Pré-História, o antigo Museu de Arqueologia e Etnologia, o acervo Plínio Ayrosa (pertencente ao Departamento de

Antropologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP) e as coleções arqueológicas e etnográficas do Museu Paulista.

O MAE possui um dos melhores programas de mestrado e doutorado em Arqueologia do país, e pretende implantar, proximamente, o primeiro curso de graduação em Arqueologia da Universidade de São Paulo. Além disso, no ano de 2012, o MAE conjuntamente com os demais museus da USP (Museu Paulista, Museu de Arte Contemporânea e o Museu de Zoologia), passou a oferecer o Programa de Pós-Graduação Interunidades em Museologia, atendendo a uma grande demanda existente nessa área de atuação.

O MAE possui uma longa trajetória na área educativa a partir de diversos programas estruturados para atender diferentes públicos, dentre eles os professores, alunos e comunidade em geral. Desenvolve uma série de ações que buscam aproximar a população do seu rico acervo, dentre os quais podemos destacar o trabalho permanente com professores e alunos de educação infantil, ensino fundamental e médio, oficinas com o público da terceira idade, atuação com os moradores da comunidade São Remo, com o público deficiente visual e as oficinas pedagógicas oferecidas nos períodos de férias escolares. Além disso, atua na formação de alunos da USP e de outras universidades que buscam realizar estágios e desenvolver pesquisas no âmbito da área de educação em museus.

2 EDUCAÇÃO E ARQUEOLOGIA: UM DEBATE RECENTE

Atualmente reconhece-se a importância da preservação do patrimônio arqueológico no sentido de que este possa ser legado e garantido para as novas gerações como um direito fundamental na construção da cidadania, pois contribui para o alargamento de noções como memória, identidade e pertencimento. Conhecer o passado e as suas repercussões no momento atual, uma vez que a memória e a identidade são construções do presente, são questões que estão na ordem do dia se atribuirmos a devida importância para a relação entre arqueologia e sociedade.

Sabemos também que essa relação não está isenta de tensões e enfrentamentos políticos, pois estamos tocando em questões relacionadas ao que deve ser preservado, como, para quem e por quem. Consequentemente, também devemos nos perguntar quem é que eleger aquilo que merece ser preservado? Em última instância cabe a pergunta: a quem pertence o passado que a arqueologia recupera?

Até recentemente, os arqueólogos eram vistos como os únicos intérpretes e guardiões desse passado, mas nas últimas décadas diferentes segmentos vêm tomando a frente na defesa de seus interesses, tais como as populações indígenas e quilombolas, comunidades descendentes de imigrantes, comunidades locais, dentre outros.

Essas comunidades entendem que os sítios arqueológicos — matéria-prima do trabalho do arqueólogo — reúnem não apenas expressões históricas, mas, sobretudo a possibilidade de transmissão de legados, valores e tradições culturais. Por isso, o que deve ser preservado não pode ser avaliado apenas por arqueólogos, mas também deve contar com a participação dos envolvidos, independentemente de essas comunidades serem descendentes diretas ou não daqueles grupos já extintos.

Estão em disputa diferentes visões/versões e representações do passado, construídas a partir de interesses e valores étnicos, culturais, políticos, sociais e de gênero para responder aos reclamos do presente, portanto uma questão política de grande importância nos dias atuais (LIMA, 2007). Além disso, existe toda uma discussão atualmente a respeito do papel social da arqueologia na inclusão das comunidades no processo de tomada de decisões no que se refere à gestão do patrimônio local, o que implica reforçar a necessária aproximação dessa disciplina com a sociedade.

No Brasil, existem atualmente diferentes tentativas de estabelecer práticas conjuntas entre as políticas ambientais e preservacionistas, uma vez que se compreende que ambas devem caminhar juntas numa perspectiva muito próxima entre si.

No contexto em que o país vive, relacionado à arqueologia preventiva¹ ou também conhecida como de contrato, a arqueologia acaba sendo uma referência e estabelece uma relação com diversas comunidades de diferentes maneiras. Nesse sentido, a educação e os processos educativos são fundamentais porque terão a possibilidade de envolver todas as equipes, incluindo arqueólogos, educadores e comunidade local, em uma missão conjunta de preservação, conscientização e exercício de cidadania.

1. A legislação ambiental também prevê trabalhos arqueológicos em obras de impacto ambiental, além da exigência de programas de educação patrimonial por meio da Portaria 230 de 2002 do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.

Essa nova proposta compreende que a prática educativa deve motivar que o objeto seja considerado como ponto de partida, como vetor para a produção de conhecimento de forma não instrucionista (SANTOS, 2008). Para essa autora, a educação apresenta-se como um processo, ou seja, uma reflexão constante, pensamento crítico, criativo e ação transformadora do sujeito e do mundo, atividade social e cultural. Assim, o conceito educação patrimonial deve “servir como ponto de partida para o questionamento do papel da educação na constituição do patrimônio, o papel do patrimônio no processo educativo e a função de ambos na dinâmica social que articula a lembrança e o esquecimento” (SILVEIRA; BEZERRA, 2007, p. 93).

A arqueologia é uma atividade que desperta muito interesse e o patrimônio arqueológico exerce grande atração junto ao público. Essa atração, quando bem conduzida pela educação, pode gerar processos participativos e inclusivos. Nesse sentido, estabelece-se uma relação de dupla via. Os arqueólogos devem olhar a educação como uma forte aliada e os educadores, por sua vez, encontram na arqueologia um campo de pesquisa incomensurável na missão de transformar a todos em defensores desse patrimônio, pois afinal, a todos pertence.

3 EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E MUSEOLOGIA

As discussões a respeito da educação patrimonial surgiram em nosso país no ano de 1983, durante a realização de um seminário organizado no Museu Imperial de Petrópolis por Maria de Lourdes Parreiras Horta, cujo objetivo era discutir a importância da preservação de monumentos e objetos culturais para a nossa história, além de buscar definir linhas de ação educacional em instituições museológicas.

Inicialmente essa expressão foi a tradução do termo em inglês *heritage education* e ficou assim definida: “o ensino centrado no objeto cultural, na evidência material da cultura, ou ainda como o processo educacional que considera o objeto como fonte primária de ensino” (HORTA, 1984, p. 1).

Nesse contexto, alguns pressupostos foram fundamentais no entender da autora e museóloga carioca. O primeiro foi considerar que o objeto não era um recurso e sim uma realidade, pois o contato com o objeto possibilitaria uma experiência concreta, não verbal e por essa razão possibilitaria a todas as pessoas conhecerem o passado do qual somos herdeiros (HORTA, 1984).

A autora também apontava que para o desenvolvimento desta metodologia era importante discriminar as diferenças entre a educação formal e a educação não formal. Aqui o objeto era considerado o “ponto de partida ou a realidade básica da qual se poderia depreender um universo de informações e colocações.” (HORTA, 1984).

É possível perceber que essa autora propunha uma metodologia para a leitura e interpretação dos objetos culturais baseada em alguns princípios da psicologia do aprendizado e da percepção (com influência da teoria piagetiana), a partir de alguns elementos fundamentais, a saber: percepção, motivação, memória, emoção e os níveis de desenvolvimento do pensamento. Para tanto, propunha essa metodologia consubstanciada em três etapas: a observação, o registro e a participação.

Essa proposta influenciou sobremaneira o universo dos museus onde, a partir da existência de diferentes serviços educativos, passou-se a assumir essa metodologia como a mais adequada para o desenvolvimento de projetos no âmbito dessas instituições, eu diria quase que numa perspectiva consensual (sem muita discussão e/ou polêmicas).

Passados mais de 15 anos dessas discussões iniciais que pautaram diversos trabalhos educativos nos museus, essa mesma autora ampliou essa definição substituindo a expressão objeto pela expressão patrimônio:

Processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. A partir da experiência e do contato direto com as evidências e manifestações materiais da cultura em todas os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados, o trabalho de educação patrimonial busca levar as crianças e os adultos para um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural (HORTA, 1999, p. 6).

Essa proposta metodológica pretendeu proporcionar uma ferramenta específica voltada para a leitura e interpretação dos bens culturais de qualquer natureza — quer seja uma cidade, um sítio arqueológico, um sítio histórico, quer seja uma área de preservação ambiental etc. Para tanto essa metodologia implicava quatro etapas assim definidas pela autora: observação, registro, exploração e apropriação, com diferentes objetivos e estratégias.

É necessário ressaltar que atualmente existe um debate em torno da existência ou não de um possível marco zero da educação patrimonial no Brasil, como aquele definido pelo Seminário de 1983, em Petrópolis, e apontado anteriormente.

Segundo Mário Chagas (2004) existiam no Brasil, antes de 1983, outros trabalhos educativos de importância, mas que não se autodenominavam de educação patrimonial, porém, mesmo assim, já apresentavam uma preocupação em definir metodologias de ação voltadas para a questão da abordagem educacional de bens culturais quer em contextos museológicos quer fora deles.

Para esse autor a educação patrimonial deve ser considerada para além de uma proposta metodológica, podendo ser considerada como um campo de reflexão, atuação e de conhecimento:

Ao se fazer herdeira da *heritage education*, a educação patrimonial abriu mão de um diálogo possível e possivelmente fértil com os museólogos, antropólogos, sociólogos, psicólogos, filósofos e educadores brasileiros. Esse formato de educação patrimonial desconsidera uma série de trabalhos anteriores [...]. Nos últimos vinte anos, a expressão educação patrimonial consagrou-se no Brasil não como metodologia, mas como campo de trabalho, reflexão e ação. A expressão educação patrimonial foi antropofagizada. Nesse sentido, as reflexões e práticas educativas desenvolvidas por uma série de profissionais [...] que tomam como ponto de partida a relação de indivíduos e grupos sociais com o patrimônio cultural (material e imaterial) fazem parte desse campo amplo. Conclusão: a ideia de um marco zero para a educação patrimonial já não faz nenhum sentido. Insisto em dizer: a educação patrimonial foi devorada e agora está sendo regurgitada como novas significações (CHAGAS, 2004, p. 144).

É importante ressaltar que alguns trabalhos desenvolvidos e que também se autodenominam de educação patrimonial desconhecem essas questões aludidas, e propõem metodologias e ações a partir do patrimônio cultural das mais diferentes maneiras. Um exemplo disso é o livro intitulado *Educação patrimonial: da teoria e prática* (MAGALHÃES; ZANON; BRANCO, 2009), que inclusive identifica a existência de uma educação patrimonial conservadora e outra transformadora (2009, p. 51), partindo

da reflexão de autores do campo da História, como Edgar de Decca, e da Pedagogia, incluindo Demerval Saviani e Moacir Gadotti, para estabelecerem as bases do que denominam educação patrimonial.

O importante dessa discussão é enfatizar que no campo da arqueologia toda essa discussão não foi acompanhada de perto por parte dos arqueólogos, salvo raras exceções. A partir da exigência da Portaria 230/2002 do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), ocorreu uma profusão de trabalhos pelo país que são denominados de educação patrimonial mas que, muitas vezes, desconheciam não só a discussão mas também a melhor forma de implantar esse trabalho a partir de pressupostos teóricos e metodológicos que pudessem efetivamente constituir-se em proposições que partissem de profissionais realmente engajados e que tivessem a experiência necessária nesse campo de ação e de reflexões.

Como os museus sempre foram locais privilegiados para a divulgação da arqueologia no Brasil, considero e concordo com Carneiro (2009) que os profissionais que atuam com educação em museus arqueológicos, quando envolvidos no âmbito dos projetos de arqueologia preventiva, acabam definindo propostas e reflexões de grande qualidade com desdobramentos efetivos junto às diferentes comunidades envolvidas.

4 RECURSOS PEDAGÓGICOS EM MUSEUS: O DESAFIO DA MEDIAÇÃO DOS ACERVOS ARQUEOLÓGICOS

Em relação à concepção e empréstimo de materiais pedagógicos, o MAE constitui-se numa instituição de referência na produção de recursos que ampliam o potencial educativo do nosso acervo, mediante as ações do Programa de Recursos Pedagógicos e Museográficos. O Museu oferece o kit de objetos arqueológicos e etnográficos, a valise pedagógica “Origens do homem”, o kit de objetos infantis indígenas e o kit multissensorial para o público deficiente visual (CARNEIRO, 2009; VASCONCELLOS, 2010)².

Vale ressaltar que as ações educativas em museus e a bibliografia existente a respeito de materiais pedagógicos privilegiam, na maior parte das vezes, os recursos voltados para públicos especiais tais, como crianças

2. O MAE possui em sua estrutura organizacional uma Seção Técnica de Educação para o Patrimônio composta por dois educadores que atuam cotidianamente junto aos diferentes públicos visitantes: Carla Gibertoni Carneiro e Mauricio André da Silva.

portadoras de deficiências (FREITAS; VENTORINI, 2011; TOJAL, 2007, 2008). Para além desses trabalhos que são de suma importância, os materiais didáticos propiciam a interação entre o público visitante e o museu, pois relacionam de maneira didática questões voltadas às problemáticas científicas.

Consideramos que todo material pedagógico deva provocar uma situação de aprendizagem que estimule o desenvolvimento de habilidades, visando ao processo de aquisição de conhecimentos. A utilização de recursos pedagógicos possibilita também facilitar o processo de aprendizagem, pois propicia o vivenciar de experiências concretas, ao mesmo tempo em que desperta o interesse do educando por meio da manipulação de diversos suportes. Além disso, esse tipo de material possui um apelo lúdico que permite uma atitude favorável de interesse e entusiasmo, no sentido do enriquecimento da experiência pedagógica.

Finalmente, a utilização de materiais pedagógicos apresenta-se como essencial no processo de aprendizagem, pois permite que o educando seja estimulado a descobrir e estabelecer relações com o mundo que o cerca a partir dos diferentes elementos que compõem a estrutura desse tipo de recurso.

Há uma grande demanda por parte do ensino formal por materiais pedagógicos que contribuam efetivamente para a melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem. No caso específico dos museus e especialmente quando se trata de assuntos relacionados à Arqueologia, essa lacuna é enorme.

Nesse sentido, a nossa proposta vem ao encontro não só de uma demanda atual do público escolar, bem como contribui efetivamente para o aprofundamento do nosso papel social e educacional, missão inquestionável por parte de uma instituição museológica e universitária.

Para tal intento, esse projeto, que contou com recursos da Pró-Reitoria de Cultura e Extensão da USP, no âmbito do Edital de Preservação de Acervos e Patrimônio Cultural de 2012 e com a coordenação geral desse autor, propôs a concepção e realização de quatro kits educativos relacionados a problemáticas arqueológicas dos estados do Amazonas, Minas Gerais e São Paulo. A escolha dessas unidades federativas deveu-se à presença significativa de acervos oriundos desses estados e que são o resultado das pesquisas em andamento no âmbito do MAE-USP.

Desse modo, o uso didático desses modelos tridimensionais físicos, por intermédio da interação com o visitante, funciona como um agente facilitador

do processo de ensino-aprendizagem para a construção do conhecimento, viabilizando a compreensão de aspectos comuns à ciência arqueológica, como o trabalho do arqueólogo (através da evidenciação dos métodos e técnicas utilizados por esses cientistas), os sítios arqueológicos e o estudo da cultura material e suas transformações ao longo do tempo e do espaço.

Ainda com relação ao emprego educativo das maquetes, é importante destacar que elas podem ser utilizadas por outras categorias de públicos do museu, estando assim em consonância com questões relativas à acessibilidade e à inclusão social em instituições museológicas. Dessa maneira, esse recurso possui o seu potencial educativo ampliado devido a sua capacidade de contribuição para as atividades extramuros dos museus e da Universidade, pois a portabilidade desses materiais didáticos possibilita ainda que eles sejam transportados para outros ambientes culturais e educacionais, tais como escolas, centro de vivências e centro culturais.

Nos últimos anos, as pesquisas realizadas por arqueólogos do MAE-USP nos estados do Amazonas, São Paulo e Minas Gerais têm trazido subsídios para a compreensão do modo de vida de diversas populações do passado e suas relações com as comunidades do presente. Para além dos avanços nas pesquisas, o MAE-USP salvaguarda acervos importantes de cada região, sendo necessária a sua democratização com o público visitante da instituição.

Assim, esse projeto contribui com a socialização do conhecimento produzido pelas pesquisas arqueológicas realizadas pelo MAE-USP junto ao público escolar, visando a colaboração no processo de construção de conhecimentos por meio de materiais pedagógicos especializados.

Para a consecução de tal intento, propusemos a concepção e realização de quatro kits educativos formados por maquetes táteis e uma publicação científica (VASCONCELLOS, 2014) voltada para a divulgação da arqueologia brasileira. Nesse sentido os nossos objetivos foram assim especificados:

- Colaborar para o processo de socialização do conhecimento científico em arqueologia brasileira com materiais pedagógicos que permitam ampliar o potencial educativo do nosso acervo museológico.
- Permitir a aproximação do público visitante do MAE com as pesquisas arqueológicas mais recentes desenvolvidas na instituição.
- Contribuir com as pesquisas educativas em espaços formais e não formais a partir de recursos pedagógicos concebidos especialmente para este fim.

- Expandir a oferta de materiais educativos que tenham mobilidade e possam ser utilizados em atividades extramuros a partir de agentes multiplicadores.
- Ampliar as possibilidades de pesquisas no âmbito da educação em museus.

A partir disso, apontamos a seguir as problemáticas científicas e os respectivos recursos pedagógicos pensados para cada um dos quatro conjuntos deste projeto.

4.1 Kit educativo do estado do Amazonas

As atividades de pesquisa realizadas no âmbito do Projeto Amazônia Central (PAC) idealizado e coordenado pelo prof. dr. Eduardo Góes Neve do MAE-USP têm apresentado uma série de problemáticas que contribuem não só para a região em evidência, mas também para a solução de problemas mais amplos da arqueologia realizada nas chamadas terras baixas da América do Sul. A evidência do surgimento de sociedades complexas no passado, alta densidade demográfica em assentamentos sedentários ao longo do tempo, o mapeamento da distribuição linguística, o estabelecimento de cronologias de ocupações, têm ampliado o entendimento dos complexos modos de vida³ que as sociedades pré-coloniais tiveram ao longo do território amazônico (NEVES, 2006, 2009).

Nesse mesmo sentido, as pesquisas arqueológicas, além de proporcionar um novo olhar ao passado, têm contribuído no entendimento cultural das comunidades caboclas/ribeirinhas que convivem com o registro arqueológico e o compreendem de maneiras diferenciadas, colaborando com os projetos arqueológicos desenvolvidos. Essas questões têm apresentado um complexo contexto de ocupação do meio ambiente amazônico, flexibilizando as barreiras entre natureza e cultura na medida em que desmistifica o imaginário da *floresta intocada pela ação humana*, superando uma tradição de pesquisas que enxergava a Amazônia como uma região incapaz de suportar o desenvolvimento de sociedades complexas.

3. Outras questões da arqueologia amazônica, levantadas pelo PAC, apontam para a complexidade de escolhas e decisões dos povos pré-coloniais dessa região, como: a formação das chamadas Terras Pretas de Índio (TPI), o início da produção cerâmica e a origem e a adoção da agricultura na floresta tropical (LIMA, 2008).

O PAC, através de trabalhos sistemáticos, contribuiu com o levantamento e aprofundamento de todas essas questões supracitadas e com o modo como a arqueologia entendia a região amazônica. O trabalho realizado com uma série de profissionais, estudantes e instituições interligadas ampliou o entendimento da ocupação e da história da região amazônica, envolvendo no mesmo sentido comunidades locais, que são fundamentais para a viabilização e sentido das pesquisas arqueológicas.

Cabe ressaltar que parcelas do acervo dessas pesquisas se encontram no MAE-USP devido à falta de instituições adequadas para salvaguardar o material arqueológico pesquisado no estado do Amazonas. Além disso, o museu possui um grande acervo de objetos arqueológicos amazônicos, oriundos de outros acervos e pesquisas.

Dessa forma, esse kit educativo trabalhou o conceito de longa duração da ocupação das terras baixas da América do Sul, com a ideia de continuidades e rupturas nos modos de vida de populações ao longo do tempo, conjuntamente com a discussão sobre a preservação local.

Na maquete 1 está representado o modo de vida de uma comunidade ribeirinha atual, com as habitações características (casas de madeira e palafita em cima de sítios arqueológicos) ao longo de um rio, e atividades do cotidiano como plantação no roçado e na terra preta de índio, pesca dentre outras atividades.

Na maquete 2 (Figura 1) projetamos a partir dos dados arqueológicos uma sociedade indígena pesquisada na região da Amazônia Central. Mostramos um cenário com um grupo de indígenas que no passado viveu na mesma região que a comunidade ribeirinha ocupa atualmente, a partir de atividades do cotidiano: mulheres produzindo cerâmica e plantando mandioca, crianças brincando na beira do rio, homens pescando, dentre outras.

Na caixa de artefatos de referência temos a presença de materiais associados à arqueologia amazônica, tais como fragmentos de cerâmica para o manuseio do público e a reconstituição de alguns alimentos da região que foram domesticados pelos indígenas.

Dessa forma, buscamos criar uma série de instrumentos para que se discuta a relação entre o passado e o presente das populações humanas e o legado cultural que esses grupos mantêm atualmente.

FIGURA 1

Aspecto da maquete
do estado do
Amazonas. Foto:
Ader Gotardo,
jan. 2014.



4.2 Kit educativo de Minas Gerais

A região do município de Lagoa Santa, em Minas Gerais, possui grande relevância em termos de pesquisas científicas, pois desde o século XIX encontramos a presença de pesquisadores de todo o mundo, como o botânico dinamarquês Peter W. Lund que realizou escavações em abrigos sob rochas, cavernas e sumidouros, descobrindo uma série de animais extintos e ossos de seres humanos. Posteriormente, durante o século XX as pesquisas na região se intensificaram, com destaque para os trabalhos de outros pesquisadores renomados (PROUS; BAETA; RUBBIOLI, 2003).

A partir do ano de 2003, iniciam-se os trabalhos de pesquisa do projeto Origem e Microevolução do Homem nas Américas, idealizado pelo bioantropólogo Walter Neves, que atuou como coordenador do Laboratório de Estudos Evolutivos Humanos da USP (LEEH). As pesquisas realizadas resultaram em trabalhos acadêmicos de grande importância e apontam a região do Parque do Sumidouro como berço para os primeiros grupos humanos que povoaram o Brasil central há pelo menos 8.300 anos. Ressalta-se o famoso esqueleto conhecido como Luzia, um dos mais antigos das Américas com pelo menos 11 mil anos de idade, revolucionando as pesquisas no Brasil e ampliando o debate sobre a ocupação das Américas (NEVES *et al.*, 2012).

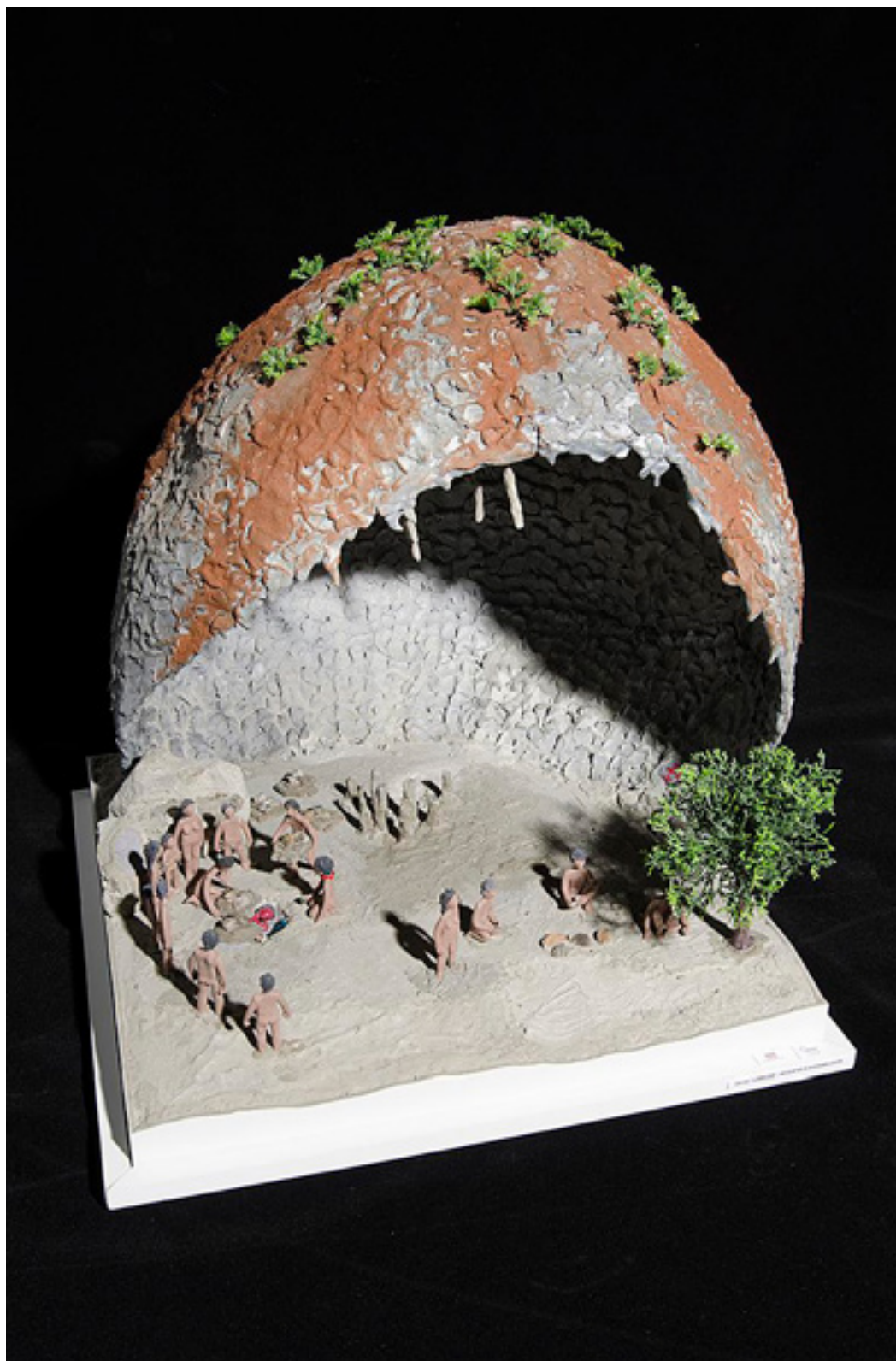
Dessa forma, o kit educativo do estado de Minas Gerais dá ênfase a questões relacionadas à arqueologia em contextos de abrigos sob rochas e aos aspectos simbólicos relacionados com a morte, o uso cerimonial desses espaços, assim como aos métodos de trabalho empregado pelos arqueólogos nas escavações.

Na maquete 1 é representado um abrigo sob rocha sendo investigado pelos arqueólogos em suas diferentes etapas de escavação. Na maquete 2 (Figura 2) damos ênfase a duas unidades de escavação, uma delas apresentando um arqueólogo escavando um sepultamento associado a dois esqueletos encontrados próximos e, na outra, um pesquisador identificando a presença de gravuras rupestres.

Na caixa de artefatos de referência temos a presença de materiais associados ao trabalho do arqueólogo em campo, tais como colher de pedreiro, nível, trena métrica, prancheta com papel milimetrado para realizar desenhos, caderno de anotação e câmera fotográfica.

FIGURA 2

Aspecto da maquete do estado de Minas Gerais. Foto: Ader Gotardo, jan. 2014.



4.3 Kit educativo de sítio histórico de São Paulo

A Arqueologia histórica e urbana tem um papel fundamental para o entendimento das mudanças ocorridas no período pós-contato com os europeus na América, assim como para o entendimento das mudanças ocorridas no espaço da cidade e na organização social da população. Os trabalhos pioneiros de Margarida Davina Andreatta (1986), ex-professora do Museu Paulista e já falecida, e de Paulo Zanettini, mais recentemente, sobre o estudo das Casas Bandeiristas (2005), apresentam um esforço para o entendimento das transformações ocorridas na sociedade paulistana, a partir da arqueologia.

Esse kit educativo versa sobre o sítio histórico “Petybon” (bairro da Lapa, subdistrito Vila Romana) que foi escavado no ano de 2003 num local de produção de louças em faiança fina, no contexto de forte imigração italiana para a cidade no primeiro quartel do século XX. O local tem importância para a arqueologia da cidade de São Paulo, pois evidencia aspectos de sua industrialização, assim como o momento da produção da louça nacional no país (SOUZA, 2010).

O trabalho de mestrado de Rafael de Abreu e Souza (2010) evidencia o cotidiano de trabalho na fábrica e a sua relação com o terminal ferroviário da Lapa, com o escoamento da sua produção pelos rios Pinheiros e Tietê, e com os moradores do entorno que trabalhavam na fábrica, fazendo parte do cotidiano desse bairro da cidade de São Paulo no início do século XX.

A fábrica era um marco na paisagem da cidade de São Paulo, e fez parte de um emaranhado de relações que apresenta um momento de sua história e das rápidas e fortes transformações que aconteceram no bairro. Atualmente no local da antiga fábrica de louças temos um condomínio de luxo.

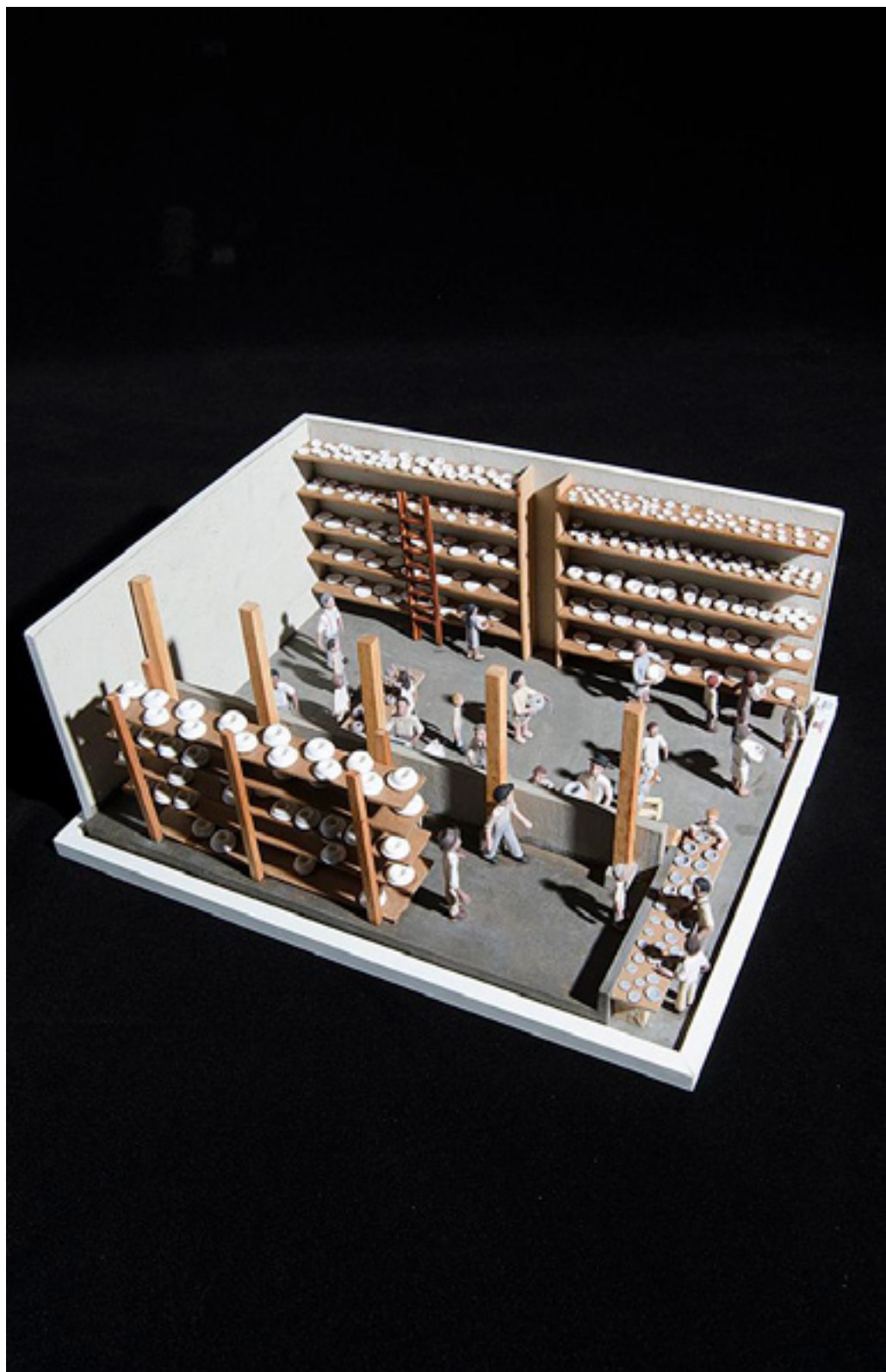
Dessa forma o kit educativo trabalha com questões relacionadas à rápida urbanização da cidade de São Paulo, à importância da arqueologia histórica e o papel social desempenhado pelos trabalhadores na cidade de São Paulo.

Na maquete 1 representaremos a fábrica Petybon e a relação existente com os rios Pinheiros e Tietê no escoamento da produção de louça. Na maquete 2 (Figura 3) demos ênfase a aspectos do cotidiano dos trabalhadores por meio da representação de um dos setores internos da fábrica de louças.

Finalmente, na caixa de artefatos de referência teremos a presença de objetos associados ao sítio arqueológico, tais como materiais históricos que representam diferentes tipos de louça, como porcelana e faiança, dentre outros.

FIGURA 3

Aspecto da maquete do sítio histórico do bairro da Lapa, São Paulo. Foto: Ader Gotardo, jan. 2014.



4.4 Kit educativo de São Paulo pré-colonial

No estado de São Paulo se desenvolveu uma série de estudos arqueológicos que contribuiu para o entendimento das complexas transformações ocorridas no passado em todo o estado. Segundo as evidências arqueológicas, a região foi ocupada por diversos grupos humanos há pelo menos sete mil anos a.p. e seus primeiros habitantes utilizavam os recursos naturais para realizar as atividades cotidianas como caça e pesca. Temos evidências posteriores de populações indígenas agricultoras que viviam da plantação de alguns alimentos, e estabeleciam aldeias maiores como os grupos Tupi e Jê.

O tema específico das casas subterrâneas indígenas é conhecido e estudado na Região Sul desde as décadas de 1960 e 1970. Já no estado de São Paulo passou a ser considerado importante a partir da segunda metade dos anos 1990 e esteve sempre relacionado a projetos maiores como o Projeto Arqueologia da Paisagem: Cenas do Paranapanema Paulista (da Pré-história ao Ciclo do Café) sob a coordenação do prof. dr. José Luiz de Moraes.

O termo “casa subterrânea” tem sido usado na arqueologia brasileira para designar depressões circulares ou esféricas abertas no solo para múltiplas funções e não somente para habitação. A distribuição das casas aparece praticamente no mundo inteiro e sua ocorrência é geralmente associada com as baixas temperaturas (KAMASE, 2004)

As maquetes a serem desenvolvidas sobre esse tema pretendem se basear na área próxima à divisa entre São Paulo e Paraná a partir de algumas evidências encontradas na região do município de Itapeva e estudadas por Luciana Kamase em 2004.

Na maquete 1 (Figura 4) representamos um sítio arqueológico com registros de casa subterrânea e a paisagem do entorno. Na maquete 2 damos ênfase a uma representação de um cenário com a projeção dos aspectos interiores de uma casa subterrânea indígena.

Na caixa de artefatos de referência, finalmente, temos a presença de cerâmicas da Tradição Itararé.

Dessa forma, o kit educativo possui um tema inovador, pouco conhecido e que sem dúvida deve despertar grande interesse junto ao público escolar, pois evidencia formas menos conhecidas de habitação dos indígenas que viveram nessa região entre os anos 800 e 1500 a.p.

FIGURA 4

Aspecto da maquete de casa subterrânea (estado de São Paulo). Foto: Ader Gotardo, jan. 2014.



No que diz respeito às questões de metodologia para a implementação desse projeto, realizamos ações interdisciplinares entre diferentes equipes que envolveram os docentes, educadores, alunos dos programas de pós-graduação do MAE em Arqueologia e Museologia e, finalmente, os profissionais responsáveis pela confecção dos kits educativos⁴.

Avaliamos e definimos por meio de grupos de trabalhos quais eram os aspectos mais relevantes das pesquisas arqueológicas e educativas que deveriam estar contemplados na estrutura geral do kit, além da definição de quais abordagens patrimoniais e preservacionistas deveriam estar presentes na publicação que acompanha os kits educativos.

Algumas etapas foram fundamentais na consecução desse trabalho:

- reuniões com a equipe de arqueólogos para a definição de imagens e esboços que permitiram a concretização das maquetes;
- acompanhamento da equipe interdisciplinar do MAE junto ao processo de confecção das maquetes realizado por profissionais especializados;
- confecção dos textos específicos de arqueologia brasileira e de preservação patrimonial que integram a publicação (VASCONCELLOS, 2014).

O maior desafio desse trabalho foi a realização da transposição de conceitos científicos, tão distantes do público escolar, para linguagens que promovam o melhor aproveitamento comunicacional e pedagógico junto aos usuários desse material. Em apenas três anos de atuação, esse projeto encontra-se em fase de empréstimos e avaliações junto a professores e alunos de ensino fundamental e médio, por meio da atuação dos educadores do MAE, alunos de Iniciação Científica, Mestrado (NUNES, 2018) e bolsistas da Pró-Reitoria de Graduação da Universidade de São Paulo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões em torno da educação patrimonial apresentadas neste artigo demonstram a existência de diferentes pontos de vista a respeito do assunto e também denotam diferentes abordagens e perspectivas sobre o tema.

4. As maquetes contaram com a produção de Dayse Tarricone e sua equipe.

A nossa intenção foi aproximar as discussões e reflexões sobre essa temática a partir da ótica de uma instituição museológica e universitária como o MAE-USP, que possui em sua atuação educacional uma grande possibilidade de aproximar o público visitante e escolar dessa realidade a partir de diferentes propostas pedagógicas e inclusivas.

O estudo de caso apresentado em relação à utilização de maquetes como recursos pedagógicos aproxima a arqueologia de estudantes e professores de ensino fundamental e médio que habitualmente desconhecem a realidade do trabalho arqueológico desenvolvido em diferentes estados do país.

Dessa maneira, acreditamos que as reflexões a respeito da educação patrimonial permitem afirmar que no caso da arqueologia, as práticas desse campo de atuação vêm se afirmando por meio de diferentes estratégias, recursos e propostas de ação, e ampliam as possibilidades de estabelecer experiências realmente inovadoras no campo da preservação patrimonial, na perspectiva da inclusão daqueles que sempre estiveram alheios em relação aos resultados e à produção do conhecimento nessa área.

Finalmente, já é possível notar a importância da utilização dessas estratégias não apenas para o ensino da arqueologia brasileira, mas, sobretudo, para a discussão de temas relacionados à diversidade cultural no tempo e espaço, das transformações das sociedades pretéritas e também do presente, da importância do trabalho da arqueologia no âmbito museológico, mas também, fora dele e, sobretudo, sobre os desafios de se trabalhar na perspectiva da valorização do outro e do diferente numa perspectiva histórica, o que amplia os referenciais do educando na busca da reflexão crítica e do seu papel atuante na sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

ANDREATTA, Margarida Davina. Arqueologia histórica: cidade de São Paulo. *Revista do Centro de Estudos e Pesquisas Arqueológicas*, Curitiba, v. 5, p. 113-115, 1986.

CARNEIRO, Carla Gibertoni. *Ações educacionais no contexto da arqueologia preventiva: uma proposta para a Amazônia*. 2009. Tese (Doutorado em Arqueologia) – Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

CHAGAS, Mario. Diabruras do Saci: museu, memória, educação e patrimônio. *MUSAS - Revista Brasileira de Museus e Museologia*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 135-146, 2004.

FREITAS, Maria Isabel Castreghini; VENTORINI, Silvia Elena. *Cartografia tátil: orientação e mobilidade às pessoas com deficiência visual*. Jundiaí: Paco Editorial, 2011. v. 1.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. *Educação patrimonial I*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura: Secretaria da Cultura: Fundação Nacional pró-memória, 1984. (Encarte em boletim do Programa Nacional de Museus).

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia básico de educação patrimonial*. Brasília, DF: Iphan: Museu Imperial, 1999.

KAMASE, Luciane Miwa. *Casas subterrâneas e feições doliniformes: um estudo de caso na Bacia do Alto Taquari (SP)*. 2004. Dissertação (Mestrado em Arqueologia) – Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

LIMA, Helena Pinto. *A história das caretas: a tradição borda incisa na Amazônia Central*. 2008. Tese (Doutorado em Arqueologia) – Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

LIMA, Tania Andrade. Um passado para o presente: preservação arqueológica em questão. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*. Brasília, DF, v. 33, p. 5-21, 2007.

MAGALHÃES, Leandro Henrique; ZANON, Elisa Roberta; BRANCO, Patrícia Martins Castelo. *Educação patrimonial: da teoria à prática*. Londrina: Unifil, 2009.

MORAIS, José Luiz de; VASCONCELLOS, Camilo de Mello; HATTORI, Márcia Lika. *Gestão estratégica do patrimônio arqueológico na área de influência de gasodutos da Petrobras, Gasoduto Caraguatatuba - Taubaté / Gasoduto Paulínia - Jacutinga: guia de educação patrimonial*. São Paulo: MAE-USP: Petrobras, 2009.

NEVES, Eduardo Góes. *Arqueologia da Amazônia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

NEVES, Eduardo Góes. *As diferentes histórias de antropização da Amazônia: exemplos da Amazônia Central*. 2009. (Projeto Temático) – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, São Paulo, 2009.

NEVES, Walter A *et al.* Rock art at the Pleistocene/Holocene boundary in Eastern South America. *PLOs One*, Oxford, v. 7, n. 2, p. 1-5, 2012.

NUNES, Thamara Emilia Aluizio. *Museu, educação e história indígena. A mediação por meio de recursos pedagógicos de arqueologia brasileira*. 2018. Dissertação (Mestrado em Museologia) – Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

PROUS, André; BAETA, Alenice; RUBBIOLI, Ezio. *O patrimônio arqueológico da região de Matosinhos: conhecer para proteger*. Belo Horizonte: Editora do Autor, 2003.

SANTOS, Maria Celia Teixeira Moura. *Encontros museológicos: reflexões sobre a museologia, a educação e o museu*. Brasília, DF: Iphan, 2008.

SILVEIRA, Flávio Leonel Abreu da; BEZERRA, Márcia. Educação patrimonial: perspectivas e dilemas. In: ECKERT, Cornelia; LIMA FILHO, Manuel Ferreira; BELTRÃO, Jane Felipe (org.). *Antropologia e patrimônio cultural: diálogos e desafios contemporâneos*. Florianópolis: Nova Letra, 2007. p. 81-97.

SOUZA, Rafael de Abreu e. *Louça branca para a Pauliceia: arqueologia histórica da fábrica de louças Santa Catarina/IRFM - São Paulo e a produção de faiança fina nacional (1913-1937)*. 2010. Dissertação (Mestrado em Arqueologia) – Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

TOJAL, Amanda Pinto da Fonseca. *Políticas públicas culturais de inclusão de públicos especiais em museus*. 2007. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

TOJAL, Amanda Pinto da Fonseca. Acessibilidade, inclusão social e políticas públicas: uma proposta para o estado de São Paulo. In: BRUNO, Maria Cristina Oliveira; NEVES, Kátia Regina Felipini (org.). *Museus como agentes de mudança social e desenvolvimento: propostas e reflexões museológicas*. Sergipe: Museu de Arqueologia de Xingó, 2008. p. 115-135.

VASCONCELLOS, Camilo de Mello. Los retos de la actuación educativa en los Museos. In: LOPEZ ROSAS, William Alfonso (ed.). *Museos, universidad y mundialización*. La gestión de las colecciones y los museos universitarios en América Latina y el Caribe. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2010. p. 99-117.

VASCONCELLOS, Camilo de Mello (org.). *Recursos pedagógicos no Museu de Arqueologia e Etnologia da USP*. São Paulo: MAE-USP, 2014.

VASCONCELLOS, Camilo de Mello; HATTORI, Márcia Lika. Caminhos metodológicos para educação patrimonial na arqueologia preventiva. In: CURY, Marília Xavier (coord.). *Questões indígenas e museus: enfoque regional para um debate museológico*. Brodowski: ACAM Portinari: SEC; São Paulo, MAE-USP, 2014. p. 79-87.

ZANETTINI, Paulo Eduardo. *Maloqueiros e seus palácios de barro: o cotidiano doméstico na casa bandeirista*. 2005. Tese (Doutorado em Arqueologia) – Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.