

Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

Carlúcio de Brito Baima

**A Educação Patrimonial nos projetos de Arqueologia de Contrato:
reflexões e contribuições**

Rio de Janeiro

2016

Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

Carlúcio de Brito Baima

**A Educação Patrimonial nos projetos de Arqueologia de Contrato:
reflexões e contribuições**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, como pré-requisito para obtenção do título de Mestre em Preservação do Patrimônio Cultural.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Ana Carmen Amorim Jara Casco

Co-orientador e Supervisor: Ms. Danilo Curado

Rio de Janeiro

2016

O objeto de estudo dessa pesquisa foi definido a partir de uma questão identificada no cotidiano da prática profissional do Centro Nacional de Arqueologia em Brasília.

B161e Baima, Carlúcio de Brito.

A educação patrimonial nos projetos de arqueologia de contrato: reflexões e contribuições /Carlúcio de Brito Baima – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2016.

153 f.: il.

Orientadora: Ana Carmen Amorim Jara Casco

Dissertação (Mestrado) – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Mestrado Profissional em Preservação do Patrimônio Cultural, Rio de Janeiro, 2016.

1. Arqueologia. 2. Educação patrimonial. 3. Patrimônio cultural. 4. Licença ambiental. I. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Brasil). II. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Brasil). III. Título.

CDD 370.11

Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

Carlúcio de Brito Baima

A Educação Patrimonial nos projetos de Arqueologia de Contrato: reflexões e contribuições

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, como pré-requisito para obtenção do título de Mestre em Preservação do Patrimônio Cultural.

Rio de Janeiro, 25 de janeiro de 2016.

Banca examinadora

Professora Dr^a. Ana Carmen Amorim Jara Casco (orientadora)

Ms. Danilo Curado (co-orientador e supervisor) – Coordenador de Pesquisa e Licenciamento do Centro Nacional de Arqueologia

Professora Dr^a. Alexandra Saladino (PEP/MP/IPHAN)

Professora Dr^a. Lygia Baptista Pereira Segala Pauletto (Universidade Federal Fluminense/UFF)

Dedicatória

À minha família:

Gercira (mamãe), Júnior (irmão), Carla (irmã) e Elke (cunhada).

Agradecimentos

Primeiramente à minha família (mãe, irmão, irmã e cunhada), pelo amor, compreensão, dedicação e apoio que sempre me deram. Sem sombra de dúvidas, a ajuda de vocês foi imprescindível para a conclusão deste trabalho. Queria demonstrar melhor em palavras o quanto vocês são maravilhosos, porém a emoção que agora me envolve, deixou-me meio sensível pra escrever um pouco mais. A vocês, meu AMOR e AGRADECIMENTO. AMO MUITO VOCÊS!!! Ah, não poderia esquecer da Mocinha, Vesga, Duda e Megue...as meninas da casa lá da minha terra, São Luís, que me alegram com as atuações e danações registradas pela minha irmã em vídeos engraçados.

À minha orientadora, Ana Carmen Amorim Jara Casco, pela confiança, dedicação e parceria ao longo desses dois anos de pesquisa. Foi um grande aprendizado compartilhar dessa experiência contigo. Ao meu co-orientador e supervisor, Danilo Curado, que, além de ser um profissional brilhante, hoje é um grande amigo. A toda equipe do Centro Nacional de Arqueologia (CNA) – no auxílio ao desenvolvimento desta pesquisa, obrigado pela confiança.

A Diego, Herbert, Eric, Pedro, Ana Paula, Carolina, Rodrigo, Marcela, Bruno, Jhonny, Júlio, Robinson, Figali, que, foram muito mais do que companheiros e companheiras de trabalho. Foram (e são) amigos e amigas para todos os momentos e todas as festas. Obrigado pelos conselhos, conversas e reflexões. Satisfação demais compartilhar dessa experiência ao lado de vocês.

À turminha do mestrado profissional, que, mesmo à distância, conseguiu se manter SUPER presente na minha vida. Especialmente a Fernanda Biondo, Mari Kimie Nito, Lorena e Iran.

À Sônia Florêncio, pelas conversas, convites e oportunidades de poder amadurecer a pesquisa. Obrigado pela confiança e suporte.

Aos amigos e amigas de São Luís: Wendell, Adriano, Marcelo, Ana Raquel, Lilian, Laiana, Carol Vieira, Álvaro, Leide, Inácio, Jonatan, Ricardo e Milena. Acho que a frase de William Shakespeare (um dos meus autores favoritos) reflete o carinho que tenho por vocês: *“Quando o amor é sincero ele vem com um grande amigo, e quando a amizade é concreta ela é cheia de amor e carinho”*.

A Camila, namorada e companheira. Obrigado pelo carinho, apoio, parceria, compreensão, correções gramaticais (risos) e paciência com minhas irritações quando o texto não saía como eu queria.

Certamente posso ter esquecido algumas pessoas. Esses momentos de agradecimentos sempre foram difíceis para mim - aquela apreensão de esquecer alguém (risos). Ainda assim, agradeço de todo coração aqueles que colaboraram de algum modo. Grande abraço!

Resumo

A Arqueologia tem se apresentado enquanto campo rico para a elaboração de programas de Educação Patrimonial. A interseção entre as duas áreas se intensificou após a publicação da Portaria IPHAN n° 230 no ano de 2002, que previa a realização de projetos educativos no âmbito do licenciamento ambiental. A presente pesquisa objetiva refletir acerca das práticas de Educação Patrimonial desenvolvidas nos estudos arqueológicos, entre os anos de 2003 a 2013, tendo como principal objeto de análise os projetos e relatórios relacionados aos processos de autorização da pesquisa arqueológica consultados no arquivo do Centro Nacional de Arqueologia (CNA/IPHAN).

Palavras-Chave: Arqueologia; Educação Patrimonial; Patrimônio Cultural; Licenciamento Ambiental.

Abstract

Archaeology has been performed as a rich field for the development of heritage education programs. The intersection between the two areas has intensified after the publication of Ordinance No. 230 IPHAN in 2002, which provided for the creation of educational projects within the environmental licensing. This research aims to reflect on the heritage education practices developed in line with the archaeological studies, between the years 2003-2013, the main object of analysis projects and related reports to the archaeological research authorization procedures found in the center of the file national Archaeology (CNA/IPHAN).

Keywords: Archaeology; Heritage Education; Cultural heritage; Environmental Licensing.

Lista de Ilustrações

- Figura 1.** Quantitativo de artigos sobre arqueologia nas Revistas do Patrimônio do IPHAN.
- Figura 2.** Quantitativo das categorias relacionadas aos artigos sobre arqueologia publicados nas Revistas do Patrimônio do IPHAN.
- Figura 3.** Gráfico com o percentual da natureza da pesquisa realizada entre os anos de 1991 a 2013.
- Figura 4.** Quantidade de pesquisas realizadas em todo o país entre os anos de 1991 a 2013.
- Figura 5.** Demonstrativo de autorizações e permissões concedidas entre os anos de 2003 e 2013.
- Figura 6.** Fragmento extraído do projeto de resgate arqueológico a ser efetuado em uma Pequena Central Hidrelétrica PCH no ano de 2009.
- Figura 7.** Quantitativo de projetos consulados entre os anos de 2003 e 2013.
- Figura 8.** Quantidade de pesquisas arqueológicas desenvolvidas nas regiões administrativas do Brasil.
- Figura 9.** Quantitativo da tipologia de empreendimentos registrados na pesquisa.
- Figura 10.** Percentual do perfil da documentação que acompanhava a ação educativa.
- Figura 11.** Quantidade de ações de educação patrimonial submetidos nas etapas da pesquisa arqueológica.
- Figura 12.** Demonstrativo da natureza dos documentos apresentados ao IPHAN em cada etapa da pesquisa arqueológica.
- Figura 13.** Quantitativo dos documentos que continham ou não objetivo.
- Figura 14.** Capítulo dedicado às ações direcionadas a Educação Patrimonial. Número do processo 01450.004638/2013-15.
- Figura 15.** Distribuição das metodologias e referenciais teóricos segundo apresentado nos projetos analisados.
- Figura 16.** Metodologia e referencial teórico agrupado por temáticas.

Figura 17. Percentual da presença ou não do cronograma de atividades.

Figura 18. Percentual do público envolvido nas ações de Educação Patrimonial.

Figura 19. Percentual das ferramentas didáticas utilizadas nos projetos educativos.

Figura 20. Fragmento extraído do projeto de prospecção arqueológica realizado em uma PCH.

Figura 21. Percentual que ilustra a procura das equipes em estabelecer parcerias com organizações e/ou instituições locais.

Figura 22. Percentual que ilustra se a equipe responsável pela educação patrimonial ofereceu ao público ferramentas que pudessem avaliar o processo.

Figura 23. Quantitativo acerca da divulgação (de qualquer natureza) dos resultados das ações de educação patrimonial.

Figura 24. Quantitativo de apresentações sobre Educação Patrimonial na SAB entre os anos de 2001 a 2007 (BEZERRA, 2010).

Figura 25. Fragmento retirado da introdução do projeto de Educação Patrimonial (p. 55) vinculado ao Projeto de Levantamento, Monitoramento e Resgate do Patrimônio Arqueológico das obras de implantação da ferrovia Norte-Sul / trecho GO - SP.

Lista de Siglas

- ABA - Associação Brasileira de Antropologia
- AID – Área de Influência Direta
- CEDUC - Coordenação de Educação Patrimonial
- CNA – Centro Nacional de Arqueologia
- CNPI – Conselho Nacional de Proteção aos Índios
- CNRC - Centro Nacional de Referências Culturais
- CNSA – Cadastro Nacional de Sítios Arqueológicos
- CONAC – Coordenação de Normas e Acautelamento
- COPEL – Coordenação de Pesquisa e Licenciamento
- COSOL – Coordenação de Socialização do Patrimônio Arqueológico
- DAF - Departamento de Articulação e Fomento
- DEPAM – Departamento de Patrimônio Material e Fiscalização
- DEPROT – Departamento de Proteção
- DNIT - Departamento Nacional de Infraestrutura de Transportes
- DOU - Diário Oficial da União
- EIA – Estudos de Impacto Ambiental
- ENEP - Encontro Nacional de Educação Patrimonial
- FCP – Fundação Cultural Palmares
- FNPM - Fundação Nacional Pró-Memória
- FUNAI – Fundação Nacional do Índio
- GEDUC - Gerência de Educação Patrimonial
- IBAMA - Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
- IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
- IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
- LAP – Laboratório de Arqueologia Pública Paulo Duarte
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MASJ – Museu Arqueológico de Sambaqui de Joinville

MEC – Ministério da Educação

ONU – Organização das Nações Unidas

PCH – Pequena Central Hidrelétrica

PCN's - Parâmetros Curriculares Nacionais

ProExt - Programa de Extensão Universitária

PRONAPA - Projeto Nacional de Pesquisas Arqueológicas

REPEP - Rede Paulista de Educação Patrimonial

SAB - Sociedade de Arqueologia Brasileira

SPHAN – Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

UNICAMP – Universidade de Campinas

SUMÁRIO

| | |
|--|------------|
| Introdução | 15 |
| CAPÍTULO I. Atuação do IPHAN no âmbito da Arqueologia e Arqueologia Pública ... | 23 |
| 1.1.A Arqueologia no IPHAN | 23 |
| 1.2.A formação da Arqueologia Pública no Brasil | 32 |
| 1.3.A constituição do campo da Arqueologia no IPHAN a partir dos periódicos | 37 |
| CAPÍTULO II. Os caminhos da Educação Patrimonial: a construção do campo teórico e prático | 54 |
| 2.1.O fantasma da “Origem” | 56 |
| 2.2.O Guia Básico de Educação Patrimonial | 62 |
| 2.3.As atuais perspectivas sobre a Educação Patrimonial | 65 |
| CAPÍTULO III. Arqueologia e Educação Patrimonial no processo de Licenciamento Ambiental | 75 |
| 2.4.A inserção do Patrimônio Cultural no Licenciamento Ambiental | 75 |
| 2.5.Marcos legais da Educação Patrimonial no Licenciamento Ambiental | 79 |
| 2.6.Uma nova regulamentação: a Educação Patrimonial na Instrução Normativa de 2015 . | 82 |
| 2.7.As ações de Educação Patrimonial na Arqueologia: uma leitura a partir dos processos no CNA | 90 |
| Considerações finais | 133 |
| Referências | 143 |
| Anexos | 148 |

INTRODUÇÃO

O cenário nacional atual de pesquisas arqueológicas passou a demandar esforços quanto à importância da socialização do conhecimento produzido pela arqueologia. Dentre as diversas formas que isso vem ocorrendo, uma das mais requisitadas é através de projetos educativos desenvolvidos junto à sociedade (comunidades locais, escolares, quilombolas, indígenas, entre outras) no âmbito da Arqueologia de Contrato. A trajetória da Arqueologia de Contrato se inicia entre as décadas de 1960 e 1970, por meio da iniciativa dos próprios pesquisadores. Um dos primeiros ambientes onde foram realizadas pesquisas com vistas à salvaguarda dos bens arqueológicos passíveis de destruição foi em obras do setor hidrelétrico (CALDARELLI, 1999).

A Arqueologia de Contrato é conhecida também como Arqueologia Preventiva, Empresarial ou de Salvamento. Caldarelli (1999) explica que a atividade em questão consiste em um trabalho acordado através de contrato entre duas partes: o arqueólogo ou universidade/museu e as empresas de engenharia civil ou governo. O primeiro cumpre com o papel de elaborar um extenso levantamento arqueológico e de outros bens culturais passíveis de danos em função de um determinado empreendimento e a proposição de estratégias de gestão desses bens. Enquanto o segundo é “obrigado” a contratar o primeiro, para iniciar e dar continuidade às etapas das suas obras e ficar aguardando o resultado das pesquisas (realizadas pelo primeiro) para então receber licenças que o autorizem a instalar e operar o empreendimento proposto. Em suma, o empreendedor contrata o serviço especializado do arqueólogo, com o intuito de obter um laudo técnico que diagnostica a viabilidade do empreendimento em função de potenciais danos aos bens arqueológicos.

Na documentação pesquisada nessa dissertação é recorrente o uso da expressão Arqueologia Preventiva. Contudo, acreditamos que a utilização desta expressão gera algumas controvérsias quando é empregada enquanto sinônimo de Arqueologia de Contrato¹. A Arqueologia Preventiva diferencia-se da Arqueologia de Contrato por buscar estratégias que vão além do resgate dos vestígios, dentre eles, a conservação dos bens nos seus lugares de origem. Por exemplo, se por acaso um projeto de linha de transmissão previsse que a obra impactaria um conjunto de sítios arqueológicos já conhecidos e registrados por órgãos competentes, haveria uma recomendação, se possível, de mudança do trajeto do empreendimento, a fim de resguardar os sítios. Diferentemente disso, no Brasil disseminou-se

¹ No decorrer do texto utilizaremos a expressão Arqueologia de Contrato.

uma prática “preventiva” de salvamento dos vestígios, ou seja, realizam-se inúmeras pesquisas e se resgata todo o material possível para que então o empreendimento seja implantado².

Ainda em relação à Arqueologia Preventiva, Caldarelli comenta que essa prática ganhou uma dimensão de trabalho diferente nos países de língua francesa (1999, p. 60). Lá, propagou-se o caráter essencialmente preventivo dos bens arqueológicos, ou seja, a prioridade não estava direcionada somente no resgate da cultura material e seu acondicionamento em instituições de guarda e pesquisa, mas também na elaboração de estratégias que prevenissem os riscos a esses bens, dentre eles: a percepção do caráter não renovável do bem arqueológico; a priorização das pesquisas que evitem a destruição desses bens; a utilização de estratégias e métodos não invasivos (visto que a própria prática de escavação do solo é na sua essência uma “destruição”, portanto há uma perda de informações); e a garantia de que tais bens possam ser preservados para as gerações futuras.

Para compreender a importância do conhecimento que vem sendo produzido por esta disciplina entendemos como necessário esclarecer no que consiste a ciência da Arqueologia. Quando ela passou a ser denominada enquanto tal? Em que momento ela se legitimou e conquistou seu espaço e o status científico? Abordar esse debate se justifica, também, pelo caráter interdisciplinar do Programa de Mestrado Profissional, no qual foi desenvolvida a pesquisa.

A Arqueologia surge ao longo dos séculos XVIII e XIX, como uma ferramenta técnica e auxiliar do campo da história: informações contidas e difundidas por meio dos documentos históricos, agora poderiam ser “comprovadas” por meio dos vestígios materiais descobertos por aqueles interessados na atividade arqueológica. No século XIX, surge uma preocupação em se estudar o passado mais distante, anterior à escrita, conhecido como pré-história. Ainda que grosso modo o termo pré-história remonte a noção de “anterior à escrita”, isso não significa dizer que não existiu uma historicidade dos povos antigos. Muito pelo contrário, ela existiu, e pode ser conhecida através da leitura das estruturas e artefatos deixados pelas sociedades pretéritas, bem como a partir das modificações paisagísticas promovidas pelos mais diversos grupos.

² Isso não significa dizer que alguns empreendimentos instalados no país não tiveram seus projetos modificados em função de um eminente dano a um sítio arqueológico.

Em linhas gerais, a Arqueologia é o estudo das sociedades e do comportamento humano no tempo através, principalmente, da cultura material³. Em alguns países, como nos Estados Unidos, a arqueologia partiu do campo da antropologia. No Brasil, ela se desmembrou do campo da história, porém atualmente mantém estreita ligação com a antropologia. Rahtz define arqueologia como sendo:

O estudo da cultura material em sua relação com o comportamento humano – as manifestações físicas das atividades do homem, seu lixo e seu tesouro, suas construções e seus túmulos. Ela se ocupa também do ambiente em que o gênero humano se desenvolveu e no qual o homem ainda vive. (RAHTZ, 1989, p. 09)

Antes mesmo do final do século XVIII, a cultura material já despertava interesse da sociedade renascentista, através dos antiquários. Estes foram estudiosos sistemáticos de objetos antigos e de cunho artístico. Choay (2001, p. 62) comenta que os historiadores humanistas entre os séculos XV até a primeira metade do século XVI, defendiam a ideia de que os monumentos antigos e os vestígios possivelmente associados a eles deveriam ser utilizados como uma comprovação dos testemunhos elucidados por autores da antiguidade clássica ocidental, ainda que tais vestígios estivessem, em uma escala de importância de veracidade, abaixo da documentação escrita. A autora complementa esse debate apresentando o ponto de vista dos antiquários a respeito da magnitude dos artefatos:

Os antiquários, ao contrário, desconfiavam dos livros, principalmente quando escritos por “historiadores” gregos e latinos. Para eles, o passado se revela de modo muito mais seguro pelos seus testemunhos involuntários, por suas inscrições públicas e sobretudo pelo conjunto da produção da civilização material. Não apenas esses objetos não têm como mentir sobre sua época, como também dão informações originais sobre tudo o que os escritores da Antiguidade deixaram de nos relatar, particularmente sobre os usos e costumes. (CHOAY, 2001, p. 63)

A percepção dos antiquários sobre a importância dos artefatos para o entendimento da sociedade como um todo reflete alguns dilemas que acompanharam a construção do campo científico da Arqueologia e de como ela foi se institucionalizando. Além disso, a citação acima já apresenta indícios a respeito da fronteira a ser delimitada mais a

³ Segundo Ulpiano Bezerra Meneses (1984, p. 34), a cultura material consiste em “um segmento do universo físico que é socialmente apropriado pelo homem e que engloba tanto objetos, utensílios, estruturas, como a natureza transformada em paisagem e todos os elementos bióticos e abióticos que integram um assentamento humano”.

frente entre a História e Arqueologia, ainda que ambas, até hoje, compartilhem de um mesmo objeto de estudo: compreender as sociedades no tempo⁴.

Aproximando-se da segunda metade do século XIX, a Arqueologia vai conquistando mais espaço e se afirmando enquanto ciência. Logo, não poderia mais ser pensada enquanto mera comprovação da documentação escrita, ou seja, buscou um papel muito além da complementação das contradições atestadas nas famosas fontes históricas. Em função disso, a disciplina foi aprimorando, com o passar do tempo, os seus paradigmas teóricos, atualmente divididos em três correntes: Histórico-cultural, Processual e Pós-processual.

A Arqueologia Histórico-cultural se originou no final do século XIX e trilhou seus primeiros passos na Alemanha. Gustavo Kossina e Gordon Childe se destacaram como seus principais representantes. Suas origens, na filologia e na perspectiva histórica (cronológica), objetivaram, num primeiro momento, atender a anseios de cunho nacionalista, a fim de justificar origens de determinados grupos étnicos. Para Funari (2005, p. 1), a Arqueologia Histórico-cultural “parte do pressuposto de que a cultura seja homogênea e que as tradições passem de geração a geração”, sendo este pensamento um dos pontos mais criticados dessa corrente teórica.

Em seguida, elementos característicos dessa corrente, de cunho difusionista e migratório, foram progressivamente removidos e passou a ser utilizado o conceito de cultura arqueológica, ou seja, “a materialização de uma cultura, na qual determinados artefatos devem estar primeiramente associados ao seu contexto” (DI BACO et al, 2009, p. 212). Essa corrente consiste ainda em uma das mais utilizadas, especialmente nos casos onde há o interesse em compreender origens étnicas e no detalhamento cronológico dos vestígios materiais.

A Arqueologia Processual, ou Nova Arqueologia, teve início nos Estados Unidos, por volta dos anos 1960. Lá a arqueologia esteve intrinsecamente ligada à antropologia, tendo seu principal representante o arqueólogo Lewis Binford. Crítica árdua dos pressupostos defendidos pela corrente Histórico-cultural, a Nova Arqueologia buscou reformular uma série de conceitos da disciplina. Para tanto, era necessário inicialmente obter uma sólida base teórica e metodológica. Dentre seus principais interesses estava a necessidade de identificar e

⁴ Aqui é importante destacar que o passado não corresponde para a História um objeto de ciência, pois a História não é uma “ciência do passado”. (BLOCH, 2001).

explicar os processos culturais oriundos do registro arqueológico, criando inclusive, modelos que auxiliassem no entendimento da formação (leis comportamentais/evolutivas) desses processos culturais. A Arqueologia Processual “refletia uma visão capitalista do passado humano, privilegiando uma interpretação materialista pouco preocupada com as diversidades culturais” (FUNARI, 2005, p. 2). Uma das críticas direcionadas à corrente Processual diz respeito a uma exacerbada importância delegada aos aspectos utilitários e funcionais da cultura material.

Por fim, a Arqueologia Pós-processual, caracterizada por ser também uma “Arqueologia Contemporânea” tem como elementos que a definem o fato de abarcar inúmeras perspectivas teóricas (marxismo, estruturalismo, semiótica, etc.), isto é, possui um caráter multidisciplinar. O principal difusor dessa corrente, o arqueólogo britânico Ian Hodder, defende que os indivíduos não são agentes passivos dos modelos culturais, mas sim agentes ativos na reformulação da noção de cultura e dos processos associados a ela.

Outros elementos destacados pelo renomado arqueólogo britânico são: o de reconhecer e englobar nos estudos realizados, a dimensão simbólica dos atores sociais e compreender a noção de que as transformações sociais ocorridas em um determinado momento da história devem ser entendidas levando em consideração os contextos histórico e cultural dos indivíduos (ORSER Jr, 1992, p. 74). Conforme Funari (2005, p. 2), “a Arqueologia Pós-processual ou contextual introduziu, de forma explícita, a dimensão política da disciplina, sua importância na luta dos povos pelo seu próprio passado e por seus direitos”.

A pesquisa realizada no âmbito do Mestrado Profissional do IPHAN teve como principal atividade profissional a participação nas etapas de levantamento, organização e sistematização das informações referentes à Educação Patrimonial nos projetos de Arqueologia, em especial, aqueles conhecidos como Arqueologia de Contrato. Essa atividade profissional foi realizada junto ao Centro Nacional de Arqueologia (CNA), que por sua vez é uma Unidade Especial⁵ do IPHAN subordinada ao Departamento de Patrimônio Material e Fiscalização (DEPAM). As Unidades Especiais são órgãos descentralizados, assim como as Superintendências Estaduais do IPHAN. O CNA foi criado com vistas a ampliar e consolidar, no instituto, a gestão do patrimônio arqueológico⁶.

⁵ O Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular, o Centro Cultural Paço Imperial, o Centro Lúcio Costa e o Centro Cultural Sítio Roberto Burle Marx também são Unidades Especiais do IPHAN.

⁶ O CNA foi regulamentado por meio do Decreto nº 6.844, de 07 de maio de 2009.

Conforme a Portaria n° 92, de 05 de julho de 2012, o CNA foi dividido em uma diretoria e três coordenações: Coordenação de Normas e Acautelamento (CONAC), Coordenação de Pesquisa e Licenciamento (COPEL) e a Coordenação de Socialização do Patrimônio Arqueológico (COSOL), responsáveis respectivamente por criar proposições e normativas de proteção; gerenciar e conhecer o perfil das atividades de pesquisa desenvolvidas; e, promover e divulgar o patrimônio arqueológico.

O primeiro passo do trabalho dentro do mestrado para ambientação da prática profissional foi conhecer o funcionamento das coordenações, em especial, a de socialização, onde boa parte da rotina da pesquisa foi desenvolvida. Em seguida, realizamos uma leitura geral dos processos de autorização para pesquisa arqueológica armazenados no arquivo do CNA que continham programas de Educação Patrimonial. Percebemos que essa documentação apresentava informações importantes não apenas sobre os projetos educativos, mas também dados relativos ao fluxo documental e o tipo de informação contida neles e a sua relevância para refletir distintos temas essenciais à Arqueologia, como gestão de acervos, turismo arqueológico, tráfico ilícito, projetos de regulamentação de pesquisas voltada para a Arqueologia subaquática, interlocuções entre o IPHAN e o Ministério Público, entre outros assuntos.

Após a identificação da documentação e familiarização com as rotinas de trabalho, focamos em uma análise mais específica acerca dos projetos e relatórios dos programas de Educação Patrimonial. A maioria não mencionava com clareza de que modo as ações ou programas iriam acontecer. Quando muito, apenas indicavam a realização de palestras (abordando a importância da preservação do patrimônio arqueológico) e distribuição de material impresso (cartilhas e folders). Outro problema verificado foi a falta de continuidade dos programas educativos ao longo das etapas da pesquisa arqueológica (diagnóstico, prospecção e resgate) em cada empreendimento a ser autorizado.

Nossa pesquisa consultou em média 130 documentos, entre projetos e relatórios relacionadas aos processos de autorização da pesquisa arqueológica. Dessa média, aproveitamos 52 documentos, pois mencionavam ações ou propostas de Educação Patrimonial realizadas junto a Arqueologia de Contrato. Para organizar e sistematizar as informações

coletadas, utilizamos um editor de planilha que armazenou as informações em 16 categorias⁷ que versam sobre as características dos projetos educativos.

A relevância de programas de Educação Patrimonial no contexto do licenciamento ambiental tem o amparo jurídico justificado através: **1)** da Constituição Federal de 1988 – art. 20, X sobre os bens da União (*cavidades naturais e subterrâneas e os sítios arqueológicos e pré-históricos*); art. 216, V aborda o patrimônio cultural nacional; e, art. 225, § 1º, V que trata do meio ambiente, enfatizando a obrigatoriedade de estudos de impacto ambiental no caso de instalação de empreendimentos; **2)** a própria Lei Federal 3.924/61 voltada para a arqueologia; **3)** Resolução CONAMA 001/86 que *instaura a realização do EIA/RIMA para o licenciamento de atividades poluidoras*; **4)** Portaria IPHAN 07/88 que *estabelece os procedimentos necessários à comunicação prévia, às permissões e autorizações para pesquisas e escavações arqueológicas*; **5)** Lei Federal 9.795/99 que institui a política nacional de educação ambiental; **6)** Portaria IPHAN 230/2002, *que compatibiliza as etapas de estudo de arqueologia preventiva com as fases do licenciamento ambiental* (BASTOS e SOUZA, 2010, p. 216).

A pesquisa desenvolvida neste trabalho buscou compreender o perfil dos programas de Educação Patrimonial elaborados em consonância com as pesquisas arqueológicas entre os anos de 2003 a 2013; com base em quais princípios as equipes de Arqueologia, responsáveis pelo seu planejamento e execução, conceberam suas ações aspirando à socialização do patrimônio arqueológico; em que momento o campo da Educação Patrimonial surge enquanto ferramenta na colaboração dos desafios vivenciados atualmente pela Arqueologia, bem como no processo de reconhecimento e valorização do patrimônio cultural; e como as ações de sucesso evidenciadas nesse trabalho podem auxiliar o CNA/IPHAN na construção de diretrizes que orientem os interessados (profissionais da Arqueologia, empreendedores e comunidade) na elaboração e realização de programas educativos.

O recorte temporal estipulado objetivou elaborar um panorama desses projetos educativos entre a publicação da Portaria IPHAN n° 230 de 2002 e o início das atividades no mestrado, setembro de 2013. Em um primeiro momento procuramos trabalhar apenas com os projetos nacionais, ou seja, aqueles que ficam sob a responsabilidade de análise do CNA.

⁷ O Capítulo III, página 99, apresenta detalhadamente quais são essas categorias e o que elas significam.

Contudo, nem todos os processos verificados a partir do banco de dados de controle de emissão de portarias da Unidade puderam ser consultados. Em função dessa limitação, adicionamos projetos estaduais, que ficam a cargo das Superintendências, e que constavam cópias no arquivo para completar o quadro de análises.

A pesquisa está dividida em três capítulos. O primeiro busca compreender como se deu (e vem se dando) a atuação do IPHAN no que diz respeito à Arqueologia. Em que instante essa dimensão patrimonial se torna relevante nas políticas de preservação e por meio de quais instrumentos legais se concretiza esse interesse da instituição em estar atento às transformações que ocorrem neste campo de conhecimento. Procuramos historicizar a trajetória da Arqueologia no IPHAN por dois caminhos: fazendo uma leitura da legislação que versa sobre a Arqueologia e a partir de uma análise do conteúdo sobre Arqueologia contido nas *Revistas do Patrimônio do IPHAN*. Ademais, buscamos compreender a vertente da Arqueologia Pública como uma aliada da Educação Patrimonial na socialização do patrimônio arqueológico.

O segundo capítulo objetiva aprofundar a discussão e reflexão acerca da trajetória do campo da Educação Patrimonial dentro e fora do IPHAN, apresentando a construção do seu campo disciplinar junto a marcos histórico e os caminhos dos quais vem enveredando atualmente. Acreditamos que com essa contextualização seja possível direcionar com mais propriedade o debate entre a relação da Educação Patrimonial com as pesquisas arqueológicas.

Por último, o terceiro capítulo irá abordar uma leitura crítica dos projetos educativos realizados nas pesquisas arqueológicas, em especial, na chamada Arqueologia de Contrato. Primeiramente iremos discutir o momento em que o patrimônio cultural passa a estar ligado ao licenciamento ambiental. Em seguida, apresentaremos os marcos legais que possibilitaram com que os programas de Educação Patrimonial passassem a compor o cronograma de trabalho tanto das pesquisas arqueológicas, como do licenciamento ambiental.

CAPÍTULO I. ATUAÇÃO DO IPHAN NO ÂMBITO DA ARQUEOLOGIA E ARQUEOLOGIA PÚBLICA

1.1. A Arqueologia no IPHAN

As pesquisas sobre Arqueologia no Brasil passaram a ser mais recorrentes na primeira metade do século XX. Muitos intelectuais e interessados pela temática percorreram esse caminho a fim de contribuir um pouco mais sobre a história do país. Mesmo sem a aplicação de técnicas e metodologias muito bem definidas, os trabalhos realizados por esses estudiosos foram de grande valia para estudos futuros, pois possibilitaram que esse material fosse registrado em livros e lançassem luz a novas perspectivas de pesquisas que colaboraram para o conhecimento arqueológico atual.

Rodrigo Melo Franco de Andrade e Mario de Andrade, intelectuais da época, a pedido do Ministro da Educação e Saúde Pública, Gustavo Capanema, encabeçaram um projeto ambicioso, que consistiu na fundação de um órgão que pudesse tomar conta do patrimônio cultural brasileiro, o SPHAN⁸.

O IPHAN, criado em 1937, foi o órgão que sem dúvida reconheceu e absorveu dentro das suas políticas de proteção ao patrimônio cultural brasileiro, a dimensão do patrimônio arqueológico.

Rodrigo Melo Franco de Andrade recebeu a contribuição de estudiosos e intelectuais do período para realizar o mapeamento do patrimônio cultural nacional e consolidar o projeto que então criaria o IPHAN. Augusto C. da Silva Telles, em *Um depoimento sobre a trajetória institucional do IPHAN (1952/2002)*, cita alguns profissionais que ajudaram Franco de Andrade: Carlos Leão, Luís Jardim, Manoel Bandeira, Mário de Andrade, Carlos Drummond de Andrade, Renato Soeiro, Alcides Rocha Miranda, Prudente de Moraes Neto, Afonso Arinos de Melo Franco, José de Sousa Reis, Joaquim Cardoso, no Rio de Janeiro; Luís Saia, em São Paulo; Godofredo Filho, na Bahia; Ayrton de Carvalho e

⁸ O Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional passou a existir por meio da Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937. Ao longo dos seus 77 anos, o órgão sofreu algumas alterações administrativas e organizacionais, o que resultou também na mudança da nomenclatura. Em 1946 passou a ser chamado de Diretoria, com a sigla DPHAN; em 1970 tornou-se Instituto, IPHAN; no ano de 1979 denominou-se Secretaria, SPHAN; em 1981 passou a ser chamado de Subsecretaria, ainda com a abreviatura SPHAN; por fim, no ano de 1994 volta a ser chamado de IPHAN, o que perdura até os dias atuais. De modo que, não haja confusão quanto as terminologias mencionadas acima, iremos daqui pra frente utilizar a atual, IPHAN, na abordagem em relação a trajetória do órgão.

Diógenes Rebouças, no Recife; Sylvio de Vasconcellos e Antônio Joaquim de Almeida, nas Minas Gerais; Dom Clemente Nigra, na Bahia (ANDRADE, 2012, p. 288).

Boa parte dessas contribuições estiveram atreladas ao campo das artes e/ou arquitetura. Todavia, no âmbito da Arqueologia, alguns estudiosos também auxiliaram Rodrigo, destacando-se Edgard-Roquette Pinto, Alberto Childe, Raimundo Lopes, Heloísa Alberto Torres e Luís de Castro Faria.

Edgard-Roquette Pinto, nascido no Rio de Janeiro em 1884, era médico, professor e antropólogo. Membro da Academia Brasileira de Letras, também foi fundador da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, que visava difundir a educação por meio desse canal. No âmbito da Arqueologia desenvolveu alguns estudos nos sambaquis⁹ do litoral do Rio Grande do Sul. Lecionou e foi diretor do Museu Nacional no ano de 1926, tendo também realizado trabalhos etnográficos na Missão Rondon.

O carioca Alberto Childe foi outro intelectual do início do século XX que contribuiu com estudos voltados ao patrimônio arqueológico. Ele foi presidente da Sociedade Brasileira de Belas Artes e conservador de antiguidades clássicas do Museu Nacional, além de ter elaborado no ano de 1920 uma proposta legal para a preservação do patrimônio arqueológico.

O maranhense Raimundo Lopes foi um dos principais intelectuais do século XX no seu Estado. Geógrafo e naturalista, aos 17 anos escreveu seu primeiro ensaio intitulado, *O Torrão Maranhense*, pesquisa na qual desenvolve alguns pensamentos no seio da geografia humana. Pouco tempo depois lança *Uma Região Tropical*, exemplar que complementa e aprimora as ideias apresentadas no seu *debut*. Foi por meio dessa obra que o pesquisador passou a ganhar prestígio e ser concebido como notável intelectual da sua geração. Suas contribuições para o campo da Arqueologia foram essenciais, resultando na descoberta de sítios do tipo sambaqui e estearia¹⁰.

⁹ Sítio arqueológico caracterizado como um amontoado de conchas formados por meio do acúmulo de restos orgânicos e calcários (peixes, conchas e ossadas) por sociedades que viviam a margem do litoral brasileiro. Para mais informações sobre sambaquis ver GASPAR (2000).

¹⁰ No Brasil, esse tipo de sítio foi registrado apenas no Estado do Maranhão, mais precisamente na região da Baixada Maranhense (região com a presença de grandes lagos). As estearias foram descritas por Raimundo Lopes como habitações sustentadas por esteios (troncos de madeira) em ambientes lacustres. Sua estrutura era semelhante às atuais palafitas. Vê CORRÊA et al. (1991); LEITE FILHO (2010); LOPES (1916 e 1970); NAVARRO (2013).

Luís de Castro Faria, nascido em Niterói (RJ), foi professor do Museu Nacional (vinculado a Universidade Federal do Rio de Janeiro), da Universidade Federal Fluminense e o primeiro presidente da Associação Brasileira de Antropologia (ABA). Graduado em Museologia, o pesquisador recebeu formação, também, no campo da Etnologia, Linguística, Antropologia e Arqueologia, sendo as duas últimas as disciplinas que mais atuou. No âmbito da Arqueologia, suas contribuições foram de grande relevância para os avanços metodológicos, científicos e legais no processo de patrimonialização dos sítios arqueológicos.

Já a antropóloga Heloísa Alberto Torres, nascida no Rio de Janeiro, destacou-se por ter sido a primeira mulher a assumir a direção do Museu Nacional, estando a frente do mesmo por mais de 20 anos. A carioca trabalhou diretamente com Edgar-Roquette Pinto, o que sem dúvida influenciou ainda mais na sua formação e participação em pesquisas de cunho antropológico. Dentre essas atuações, salienta-se a de compor o Conselho Nacional de Proteção aos Índios (CNPI), assumindo a presidência do conselho em 1955. Heloísa Torres faleceu aos 81 anos e deixou como herança ao IPHAN o Solar da Praça, casa da sua família característica do século XVIII, onde hoje funciona a Casa de Cultura Heloísa Alberto Torres, no município de Itaboraí (RJ).

Todos os cinco mencionados acima estiveram ligados ao Museu Nacional e compuseram o Conselho Consultivo do IPHAN entre os anos de 1937 e 1966¹¹. O Museu teve uma participação preponderante, em um momento inicial, na criação do IPHAN, visto que era a instituição com maior prestígio no que tange a ações de cunho museológico, cultural e educacional. Lowande no artigo *Em busca da autenticidade primitiva: as ações de preservação do patrimônio arqueológico e etnográfico no Brasil (1937-1961)* faz uma análise de como os campos do patrimônio arqueológico e etnográfico, pautados em uma corrente antropológica, foram ganhando corpo em uma ideia mais abrangente de patrimônio.

Ainda que a antropologia trabalhada no museu em questão focasse o conteúdo biológico, vide a influência das teorias evolucionistas e eugênicas que se constituíram na metade do século XIX e alcançaram as primeiras décadas do XX, ela agregava também os campos da Arqueologia e Etnografia, pois existia o interesse em estudar mais a fundo a formação da sociedade nacional. Na direção de Edgard-Roquette Pinto (1926-1935), a instituição valorizou ações pedagógicas que logo se chocariam com os interesses políticos e

¹¹Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural: índice das atas 1938 a 2004. Disponível em: <<http://www.iphan.gov.br/baixaFcdAnexo.do?id=4242>>. Acesso em: 16/09/2014.

ideológicos do Ministro da Educação e Saúde Pública, Gustavo Capanema (LOWANDE, 2013).

Sua pupila, Heloísa Alberto Torres, assumiu em 1937 a direção do Museu Nacional, dando continuidade às políticas já existentes e ampliando-as para novas perspectivas de trabalho no campo da museologia. Tal perspectiva é entendida por Lowande como uma narrativa museográfica pautada no cientificismo biológico/natural que teve seus desdobramentos nos aspectos socioculturais da nação.

O projeto de criação do IPHAN “ameaçava” a hegemonia política, institucional e científica do Museu Nacional. Dessa forma, Heloísa Torres se posiciona e contesta a possível baixa de prestígio que ameaçava o órgão que estava à frente. Analisando um pronunciamento da diretora, Lowande considera dois pontos que contribuíram para isso: 1) Para Heloísa Torres, o Museu Nacional sempre procurou ampliar suas linhas de atuação, vide as pesquisas direcionadas a Arqueologia e Etnologia, ainda que na sua essência, a antropologia física associada à biologia, ainda fosse muito influente, como ressaltado pelo próprio autor no que diz respeito a narrativa museográfica da instituição; 2) A diretora não admitia que o museu ocupasse um papel secundário nas políticas de preservação do patrimônio cultural, pois a instituição era pioneira há mais de 100 anos nesse campo. Esse foi o momento em que Heloísa Torres precisou ampliar suas relações políticas a fim de compatibilizar os interesses do Museu Nacional junto ao IPHAN (LOWANDE, 2013).

Ainda conforme Lowande, Heloísa Torres conseguiu balancear os interesses institucionais e científicos do Museu Nacional com os do IPHAN no momento em que este passou a funcionar por meio do Decreto Lei 25/37, pois foi possível pleitear o tombamento de algumas coleções etnográficas do Museu, inserir pesquisadores do órgão no Conselho Consultivo e contribuir com ensaios nas publicações do IPHAN.

O motivo de apresentar essa breve trajetória do Museu Nacional e de alguns de seus colaboradores junto à consolidação do IPHAN é o de perceber como as políticas voltadas para o patrimônio arqueológico já vinham sendo realizadas pelos pesquisadores do Museu. O choque de interesses e a preocupação por uma perda de representatividade e força institucional por parte do Museu levaram Heloísa Torres a criar estratégias que pudessem estar consonantes com as novas políticas patrimoniais que estavam sendo fomentadas. O

resultado desse esforço foi a contemplação do valor arqueológico e etnográfico na legislação que legitima a atuação do IPHAN¹².

Mesmo com a criação do Livro do Tombo Arqueológico, Etnográfico e Paisagístico, por meio do Decreto lei 25/37, o patrimônio arqueológico ainda era alvo de destruição paulatina. Sendo assim, constatou-se que o tombamento não seria suficiente para salvaguardar o patrimônio arqueológico na sua totalidade, em razão do instrumento impossibilitar que o bem sofresse qualquer tipo de alteração ou destruição indo de encontro à própria essência da pesquisa arqueológica, que consiste em uma parcial ou total interferência no sítio, por meio das técnicas de prospecção e escavação¹³.

Outro ponto a ser mencionado em relação a limitação do tombamento da preservação do patrimônio arqueológico é o caráter de excepcionalidade que era atribuído ao bem. No escopo do IPHAN, as ações iniciais de preservação supervalorizaram os bens de natureza artística e arquitetônica, característicos do período colonial brasileiro e normalmente representativos as elites brasileiras. Dessa forma, bens associados aos negros e índios tiveram um peso menor nas políticas preservacionistas iniciais e é nessa lacuna que a pesquisa arqueológica contribui na construção de narrativas da formação da sociedade e memória brasileira.

Sendo assim, a Lei 3.924, de 26 de julho de 1961 surgiu para minimizar os problemas mencionados acima, garantindo uma proteção mais ampla e eficiente para com o patrimônio arqueológico. Segundo Telles,

Costuma-se dizer que o tombamento é um instrumento demasiado forte, pois interfere em um dos elementos que constituem o direito de propriedade. Ora, no caso do patrimônio arqueológico, o ordenamento jurídico pátrio – art. 20, X da CF/88, art. 1.230 do CC e o art. 1º da Lei 3.924/61 – reservou algo muito mais incisivo que o tombamento, pois praticamente “expropria” o bem arqueológico do proprietário, ao afirmar, segundo determina a Carta Magna, que aquele bem que está eventualmente em propriedade particular pertence à União. (TELLES, 2009, p. 7)

¹² Vale ressaltar que no anteprojeto do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN, em seguida, IPHAN) redigido pelo intelectual modernista, Mário de Andrade, o patrimônio cultural de natureza arqueológica e etnográfica já era contemplado.

¹³ O art. 17º do Decreto Lei 25/37 é que impedia tais alterações: “as coisas tombadas não poderão, em caso nenhum, ser destruídas, demolidas ou mutiladas, nem, sem prévia autorização especial do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, ser reparadas, pintadas ou restauradas, sob pena de multa de cinquenta por cento do dano causado.”

Com isso, o patrimônio arqueológico passou a ter uma proteção específica, dispensando a utilização de outros instrumentos, como por exemplo, o de tombamento. A legislação ainda esclarece uma série de pontos dos quais, de alguma forma, não foram contemplados no Decreto Lei 25/37. O que fatalmente resultou em uma sistemática destruição de sítios arqueológicos, principalmente os sambaquis que foram alvo de exploração de indústrias de produção calcária. Diante disso, a Lei 3.924/61 regulamentou as pesquisas de campo, os procedimentos quanto aos achados fortuitos, o deslocamento de material de interesse arqueológico, histórico, numismático ou artístico para fora do país e a aplicação de penalidades para a destruição dos sítios. Isto posto, passaram a ser considerados monumentos arqueológicos ou pré-históricos:

- a) as jazidas de qualquer natureza, origem ou finalidade, que representem testemunhos da cultura dos paleoameríndios do Brasil, tais como sambaquis, montes artificiais ou tesos, poços sepulcrais, jazigos, aterrados, estearias e quaisquer outras não especificadas aqui, mas de significado idêntico a juízo da autoridade competente;
- b) os sítios nos quais se encontram vestígios positivos de ocupação pelos paleoameríndios tais como grutas, lapas e abrigos sob rocha;
- c) os sítios identificados como cemitérios, sepulturas ou locais de pouso prolongado ou de aldeamento, “estações” e “cerâmicos”, nos quais se encontram vestígios humanos de interesse arqueológico ou paleoetnográfico;
- d) as inscrições rupestres ou locais como sulcos de polimentos de utensílios e outros vestígios de atividade de paleoameríndios. (Lei 3.924/61, art. 2º)

Entre a década de 1960, com a instituição da Lei 3.924/61, e a década 1980 ocorreram os primeiros trabalhos conhecidos como “Arqueologia de Salvamento”. Segundo Caldarelli (1999), esses projetos foram motivados por iniciativa própria dos pesquisadores, sem nenhum tipo de subsídio financeiro. Com a implementação de obras do setor hidrelétrico houve a necessidade de se inserir as pesquisas arqueológicas nesse tipo de empreendimento.

Conforme Caldarelli, no final da década de 1970 e ao logo da década de 1980 os empreendedores estabeleceram convênios com os pesquisadores e passaram a financiar os projetos. Em 1986 é publicada a Resolução Conama 001/86, estabelecendo as diretrizes quanto a Avaliação de Impacto Ambiental nos processos de licenciamento ambiental e considerando o bem arqueológico como uma nuance do meio ambiente:

[...] o meio socioeconômico – o uso e ocupação do solo, os usos da água e a sócio-economia, destacando os sítios e monumentos arqueológicos, históricos e culturais da comunidade, as relações de dependência entre a sociedade local, os recursos ambientais e a potencial utilização futura desses recursos. (RESOLUÇÃO CONAMA, 1986, art. 6º, c)

Foi nesta conjuntura que a Arqueologia de Contrato se estabeleceu e passou a ocupar espaço no âmbito das pesquisas do licenciamento. No que tange a essa inserção da dimensão do patrimônio cultural na legislação ambiental, Telles (2009) aponta algumas questões significativas a serem postas neste trabalho. Para o autor, o patrimônio arqueológico deveria ser estudado no âmbito do Direito Cultural e não ficar restrito apenas ao Direito Ambiental (situação atual), ou seja, necessitaria de um tratamento jurídico mais específico garantindo assim uma política de preservação do patrimônio cultural.

Vale ressaltar que o autor não desconsidera ou minimiza a importância dessa relação interministerial, afinal de contas, o Direito Ambiental garantiu (e vem garantindo) a preservação, em especial, do patrimônio arqueológico. Contudo, essa interdependência acaba por impossibilitar, por exemplo, a aplicação de multas previstas no Decreto Lei 25/37 e de alguns princípios jurídicos. Para fundamentar sua posição, Telles dialoga com Inês Virginia Prado Soares e apresenta alguns desses princípios que certamente seriam de grande valia para a política de preservação arqueológica: princípio da matriz finita, princípio da conservação in situ, princípio da conservação pelo registro, princípio da educação arqueológica, princípio da equidade geracional e o princípio da unidade do regime de proteção dos bens arqueológicos. (Telles, 2009, p. 10)

Ainda a respeito dessa interdependência do patrimônio cultural em relação ao patrimônio ambiental, Silva diz:

[...] a compreensão do patrimônio arqueológico inserido na condição de patrimônio ambiental tende, segundo nos parece, a uma visão reducionista desses bens, deslocando-os para uma esfera relacionada primeiramente ao meio ambiente, e não mais como fontes da cultura nacional, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira. Meio ambiente passa então a ser o foco principal e esse, no que se refere à arqueologia, não está necessariamente relacionado ao momento das ocupações pré-históricas que marcaram nosso território em períodos remotos. (SILVA, 2007, p. 71)

Dando continuidade à atuação do IPHAN junto ao campo da Arqueologia, na década de 80, após a promulgação da Constituição Federal de 1988 (considerando o art. 20, X, art. 23, III e art. 216, V) foi implementada a Portaria nº 07, de 01 de Dezembro de 1988 e a Portaria Interministerial nº 69, de 23 de janeiro de 1989. A primeira tendo o intuito de assegurar o caráter científico das pesquisas, regulamentou-as com a concessão de autorizações e permissões, exigindo a partir de então projeto de pesquisa, equipe devidamente qualificada, endosso institucional financeiro e de guarda do material resgatado e relatórios parcial e final.

Tendo esses requisitos atendidos e passados por uma avaliação técnica por parte do IPHAN, o pesquisador terá sua autorização ou permissão publicada no Diário Oficial da União (DOU), possibilitando com que a pesquisa seja realizada.

Já a Portaria Interministerial nº 69/1989 é uma cooperação entre os Ministérios da Marinha e da Cultura tendo como foco parâmetros para a elaboração de pesquisas com interesse histórico, artístico e arqueológico submersos, afundados, encalhados e perdidos em águas sobre jurisdição nacional. Tal portaria abarca o ramo da Arqueologia Subaquática.

Durante o século XX, o IPHAN aprimorou ainda mais sua atuação no seio da Arqueologia. Com o aumento das pesquisas voltadas para o licenciamento ambiental e com uma política de governo desenvolvimentista vigente, foi necessário se criar novas estratégias legais visando suprir determinadas fragilidades quanto à política de preservação do patrimônio arqueológico. Diante disso, colocou-se em prática a Portaria 230, de 17 de dezembro de 2002, objetivando a compatibilização das etapas do licenciamento as fases da pesquisa arqueológica.

Com o funcionamento da Portaria 230/2002, o IPHAN assume a responsabilidade de acompanhar mais de perto a qualidade dessas pesquisas, bem como consegue se organizar administrativamente quanto aos procedimentos processuais e com o licenciamento ambiental, sendo este atualmente o que mais tem demandado esforços por parte do corpo técnico. A portaria também foi responsável pelo aumento do mercado de trabalho para os profissionais da Arqueologia, o que está diretamente associado ao crescimento vertiginoso das autorizações de pesquisa desde a sua publicação até os dias atuais¹⁴.

Outro aparato legal diretamente ligado ao licenciamento ambiental é a Portaria nº 28, 31 de janeiro 2003, que determina em empreendimentos hidrelétricos, a execução de uma vasta pesquisa contendo levantamento, prospecção, resgate e salvamento arqueológico. Em seguida, temos a Portaria Interministerial nº 419, de 26 de outubro de 2011, que regulamenta a atuação da Fundação Nacional do Índio (FUNAI), da Fundação Cultural Palmares (FCP), do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) e do Ministério da Saúde, frente ao licenciamento ambiental, apresentando ao Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA) suas manifestações conclusivas. Ao IPHAN

¹⁴ O terceiro capítulo engloba mais detalhes sobre o cenário do mercado de trabalho da Arqueologia.

cabe se pronunciar a respeito da existência dos bens culturais acautelados na Área de Influência Direta (AID) do empreendimento.

Por fim, no dia 25 de março de 2015, foi publicado no DOU a Instrução Normativa nº 001 que estabelece no art.1º, os “procedimentos administrativos a serem observados pelo IPHAN, quando instado a se manifestar nos processos de licenciamento ambiental federal, estadual e municipal em razão da existência de intervenção na AID do empreendimento em bens culturais acautelados em âmbito federal”. A normativa entende enquanto bens acautelados federais aqueles que são regidos pelo:

- Decreto Lei nº 25, de 30 de novembro de 1937 (trata dos bens tombados);
- Lei nº 3.924, de 26 de julho de 1961 (protege os bens arqueológicos);
- Decreto nº 3.551, de 4 de agosto de 2000 (reconhece os bens imateriais registrados);
- Lei nº 11.483, de 31 de maio de 2007 (trata sobre os bens valorados).

No que tange aos termos jurídicos, uma instrução normativa consiste em um ato administrativo que visa organizar internamente um determinado órgão, com o intuito de estabelecer diretrizes, regulamentar métodos e procedimentos, além de orientar funcionários e/ou servidores na execução de suas funções. O documento é baseado em outros atos administrativos, por exemplo, leis, decretos e portarias.

A elaboração da Instrução Normativa ocorreu entre os anos de 2013 e 2015. Uma primeira versão do documento foi apresentada por membros do IPHAN no Congresso da Sociedade de Arqueologia Brasileira (SAB), em agosto de 2013, na cidade de Aracaju¹⁵. Outra versão foi apresentada no **III Encontro de Gestores do Patrimônio Arqueológico e I Curso de Capacitação de Impacto ao Patrimônio Arqueológico**¹⁶ para os funcionários efetivos e os temporários da mesma entidade, recém-ingressos no concurso realizado no início do ano de 2014.

Antes mesmo de entrar em vigor, tal instrumento legal foi objeto de amplo debate pela comunidade científica, por arqueólogos e demais profissionais que trabalham diretamente

¹⁵ O IPHAN participou do evento e apresentou o embrião da Instrução Normativa, disponibilizando inclusive, um endereço eletrônico para que os participantes e interessados pudessem mandar suas contribuições, críticas e sugestões, acerca do texto e de como o patrimônio cultural passaria a ser abordado no processo de licenciamento. Segundo a instituição, dezessete contribuições foram recebidas.

¹⁶ Este encontro ocorreu entre os dias 04 e 08 de agosto de 2014 no auditório do Departamento Nacional de Infraestrutura de Transportes (DNIT).

no licenciamento, por alguns servidores do IPHAN e, também, por representantes do Ministério Público¹⁷. O objetivo da audiência foi discutir algumas questões presentes na versão da Instrução Normativa que acabou por trazer insatisfação àqueles que trabalham em prol do patrimônio cultural. As principais críticas direcionadas à normativa apontavam o fato desta não possuir elementos suficientes em relação à segurança jurídica do patrimônio cultural e por ter modificado radicalmente os procedimentos em relação às avaliações de impacto ao patrimônio nacional.

No entanto, para o IPHAN, o documento publicado no corrente ano é um avanço na preservação do patrimônio acautelado a nível federal (tombado, valorado e registrado) e, no que tange a dimensão arqueológica, possibilita a ampliação dos meios de atuação, salvaguarda e fiscalização na gestão dos sítios e acervos gerados pelas pesquisas.

1.2. A formação da Arqueologia Pública no Brasil

O campo da Arqueologia Pública passou a ganhar mais espaço nos últimos anos no Brasil. Certamente, o crescimento da produção científica voltada a esse campo tem a ver com a expansão e reconhecimento do papel científico das pesquisas arqueológicas, possibilitando debates sobre perspectivas, dilemas e desafios no que diz respeito a sua prática.

A arqueóloga Tatiana Costa Fernandes, na sua dissertação de mestrado intitulada *Vamos criar um sentimento?! Um olhar sobre a Arqueologia Pública no Brasil*, faz uma abordagem quanto a aplicação das questões públicas da Arqueologia e de como elas contribuem na preservação dos sítios arqueológicos, bem como da sua utilidade enquanto ferramenta de entendimento do patrimônio cultural. Desta forma, a autora traça um caminho que não se restringe a uma discussão acadêmica, pois ela atrela as questões públicas da Arqueologia à Gestão de Recursos Culturais e no papel desempenhado pelo pesquisador, no que ela considera como um trinômio: ciência, patrimônio e sociedade.

O discurso preservacionista desencadeou o despertar da Arqueologia Pública como um campo preocupado com as questões pautadas na interface da ciência com a sociedade. Nessa interface pode existir: ensino, aprendizagens, tensões, pressões, negociações e, sobretudo diálogo, em uma relação dialética entre a Arqueologia e seus públicos. (FERNANDES, 2007, p. 4)

17 Uma audiência pública foi organizada pela 4ª Câmara de Coordenação e Revisão (Meio Ambiente e Patrimônio Cultural) do Ministério Público Federal, no dia 13 de outubro de 2014, no auditório da sede da Procuradoria da República no Rio de Janeiro.

No decorrer do seu trabalho, a autora comenta sobre como foi sendo construída a noção de Arqueologia Pública, principalmente nos Estados Unidos. A preocupação com a preservação e conservação de sítios arqueológicos despertou nos pesquisadores norte-americanos um novo olhar sobre o trabalho da Arqueologia junto à sociedade. Sendo assim, houve um interesse por parte dos pesquisadores deste país em aproximar o conhecimento arqueológico a outros campos do saber, a exemplo da História, Museologia e Educação. Para reforçar essa ideia, Fernandes dialoga com McGimsey sobre as três características essenciais a Arqueologia que consistem na gestão, legislação e ética. No entanto, a autora adiciona uma característica, na qual compartilhamos também como essencial, que é a educação.

Algumas problemáticas no que diz respeito à atuação e reconhecimento do papel científico das pesquisas arqueológicas enfrentadas atualmente pelos pesquisadores no Brasil, não diferem das que ocorreram em alguns países europeus, bem como nos Estados Unidos.

Mesmo com a contribuição de inúmeros intelectuais à Arqueologia brasileira no início do século XX e o reconhecimento da importância do patrimônio arqueológico no Decreto Lei 25/37, os sítios arqueológicos, como ressaltado no primeiro tópico deste capítulo, continuaram a sofrer impactos consideráveis por meio da agenda política desenvolvimentista. Na década de 1950 três indivíduos se destacaram em ressaltar a destruição do patrimônio arqueológico, foram eles: Castro Faria, Paulo Duarte e Loureiro Fernandes.

Na visão de Fernandes (2007), a participação dessas três figuras no âmbito acadêmico e político, observando os aspectos da valorização, pesquisa e preservação dos sítios arqueológicos, consistiu no pontapé inicial dos debates sobre as questões públicas no campo da Arqueologia. Além disso, os três foram fundamentais na luta política para a elaboração da Lei 3.924/61 que se inspirou em legislações estaduais vigentes nos Estados de São Paulo e Paraná. A partir de então passava a funcionar, a nível nacional, o instrumento jurídico mais importante para salvaguarda do patrimônio arqueológico.

Diante desse quadro, a autora considera Castro Faria, Paulo Duarte e Loureiro Fernandes como os pioneiros na reflexão e construção das questões públicas da Arqueologia, pois consideraram nos seus objetivos não apenas a preservação desse patrimônio, mas também, a legitimação das pesquisas e a profissionalização dos arqueólogos, garantindo assim a socialização do conhecimento arqueológico.

Segundo Prous (2012), no final da década de 1960 surgiu o PRONAPA (Projeto Nacional de Pesquisas Arqueológicas) organizado pelo IPHAN e o Smithsonian Institution, com o propósito de fazer um mapeamento da Arqueologia brasileira. Tendo a frente os pesquisadores norte-americanos Betty Meggers e Clifford Evan, o projeto contou com a participação de arqueólogos estrangeiros e possibilitou conhecer uma diversificada cultura material cerâmica pré-colonial e as chamadas “tradições” associadas a esses artefatos, ou seja, os elementos e técnicas decorativas que os diferenciam.

Realizando um trabalho de caráter técnico e minucioso para os grupos pré-coloniais, a partir do estudo da sua cultura material, dispersão e modos de ocupação no território nacional, o PRONAPA foi significativo na época para fortalecer o caráter científico das pesquisas, na formação de novos profissionais e na criação de centros de pesquisas. Contudo, o projeto não adentrou de uma forma clara nas questões públicas da Arqueologia, talvez muito em função da presença de pesquisadores estrangeiros, mais preocupados com os registros do que necessariamente a entender os reflexos das suas pesquisas no contexto sócio-político nacional e também pelo fato do programa ter sido implementado após o golpe militar de 1964, visando obter por parte daqueles que estavam no poder um maior controle da produção intelectual do período¹⁸.

Já nos fins da década de 1970 e início de 1980, a Arqueologia no Brasil deu um passo importante no que diz respeito à quantidade de profissionais em exercício e com o surgimento da SAB, criada em 1980/1981. Esta por sinal teve uma importância substancial para a disciplina, pois os seus sócios passaram a compartilhar experiências, reflexões, anseios, metodologias, técnicas e princípios que sem dúvida contribuíram para uma elevação na qualidade das pesquisas, no reconhecimento profissional da comunidade científica (História, Museologia, Educação, Geografia, Antropologia, etc.) e da sociedade civil, na ampliação do seu campo de atuação (a Resolução CONAMA 001/86 possibilitou que os pesquisadores explorassem outros campos de trabalho), na difusão do conhecimento sobre a Arqueologia nacional e na defesa do patrimônio arqueológico garantindo com que as gerações futuras o apreciem.

Será na virada do século XXI que os trabalhos de Arqueologia Pública passam a ser mais recorrentes e a fomentar discussões mais profundas quanto a gestão, preservação e

¹⁸ Funari (2013, p. 24) faz duras críticas ao PRONAPA, dentre elas, o fato do programa ter “contribuído para o esforço de controle de áreas estratégicas do território no contexto da Guerra-Fria” e por ter inicialmente propagado teorias que desvalorizavam grupos indígenas que aqui viveram.

divulgação das pesquisas arqueológicas, indo além do espaço museológico. Pedro Paulo Funari no ano de 2004 contribuiu com um artigo intitulado *Public Archeology in Brazil*, na coletânea *Public Archaeology*, organizada por Nick Merriman. No referido texto, Funari tem como objetivo apresentar a Arqueologia Pública como um campo colaborativo para entender as diversas realidades e públicos no Brasil e como pode ser utilizada enquanto ferramenta de transformações sociais e políticas.

Outra proposta vinculada a esse campo foi a criação da *Revista de Arqueologia Pública*, que surgiu como uma atividade integrada ao Laboratório de Arqueologia Pública Paulo Duarte (LAP) da Universidade de Campinas (UNICAMP). O primeiro exemplar foi lançado no ano de 2006 e teve como objetivo difundir essa nova perspectiva que já vinha se consolidando há mais tempo nos Estados Unidos e no Brasil. Apresentar no que consiste a Arqueologia Pública, seus desafios e perspectivas era o ponto chave dessa iniciativa, assim como o de mostrar o quão relevante é essa temática no que diz respeito a atuação dos arqueólogos com o público mais amplo, seja ele acadêmico ou não.

A revista está no seu sétimo exemplar¹⁹ e vem consolidando cada vez mais as pesquisas e debates sobre o tema, abrindo espaço também para o diálogo com as questões voltadas para a América Latina, patrimônio, memória, identidade, relações de poder, turismo, etc.

Junto às publicações da *Revista de Arqueologia Pública da Unicamp*, tivemos inúmeros pesquisadores considerando esse campo como relevante para a construção de novas perspectivas de trabalho, já que o reconhecimento das pesquisas e a aproximação do arqueólogo com os diversos públicos se tornou maior nos últimos anos, principalmente em função da necessidade da pesquisa arqueológica no licenciamento ambiental.

Como frisado anteriormente, a Arqueologia Pública pode dialogar com outros campos e temas, a exemplo do turismo arqueológico (Bezerra: 2012;; Souza: 2012 e Silva: 2011), educação patrimonial (Bezerra: 2007, 2010; Bastos: 2006; Carvalho: 2010; Funari et al: 2008; Funari e González: 2008; Machado et al: 2013), tráfico de antiguidades (Bezerra e Najjar: 2009; Lima et al: 2013) e políticas públicas de gestão e preservação do patrimônio (Guidon: 2007; Meneses: 2007; Pardi: 2002).

¹⁹ A partir do volume nº 04, de novembro de 2011, a revista passou a ser publicada apenas na versão digital.

Neste trabalho, entendemos a Arqueologia Pública não somente o campo de análise que dialoga sobre a pesquisa arqueológica em consonância com a sociedade, a fim de criar laços de aproximação e compartilhamento deste conhecimento, mas também como uma:

[...] vertente da Arqueologia preocupada em compreender as relações entre distintas comunidades e o patrimônio arqueológico, considerando o impacto do discurso acadêmico na visão de mundo dessas comunidades, o lugar de suas narrativas na construção do passado e a gestão comunitária dos bens arqueológicos. (BEZERRA, 2010, p. 167)

Compreender de que modo as comunidades se relacionam e (re)constroem suas histórias a partir do patrimônio arqueológico é um aspecto fundamental nas políticas de preservação do patrimônio cultural. Consideramos primordial ponderar a responsabilidade social e política que o arqueólogo possui na construção e divulgação do conhecimento. Reis (2007), em seu artigo *Lidando com as coisas quebradas da história* faz uma reflexão sobre os diferentes fazeres em que a pesquisa arqueológica pode ser abordada: ela pode ser realizada nos meandros da academia, ou seja, direcionada aos seus pares e distante do “Outro” (entendido aqui como indivíduo, comunidade ou grupo social/político), e ela pode ser desenvolvida tendo como compromisso os aspectos sociopolíticos, onde a reflexão e o trabalho em conjunto com o “Outro” na pesquisa tendem a reconhecer a etnicidade/identidade e o fortalecimento das políticas públicas voltadas a preservação do patrimônio cultural.

O autor sugere questões instigantes no que tange a essa responsabilidade social: “Quem somos nós enquanto pesquisadores e pesquisadoras? O que estamos querendo com nossos estudos? Por que e para quem construímos passados?” (REIS, 2007, p. 36). Romper com os limites da pesquisa acadêmica e do licenciamento ambiental permite que novos diálogos possam ser construídos no âmbito social, a partir do momento em que o arqueólogo se propõe a participar de contextos sociais diferenciados.

Sendo assim, o arqueólogo tem o dever de perceber que existem diferentes públicos com os quais ele irá interagir. Considerar que tais públicos possuem peculiaridades e características distintas são necessárias para um maior aproveitamento do potencial da Arqueologia, bem como da sua inserção em um panorama mais amplo do patrimônio e das principais discussões preservacionistas em voga (FUNARI et al, 2008).

Como atualmente a maioria das pesquisas arqueológicas se dão no âmbito do licenciamento ambiental, a equipe que vai a campo tem um contato direto com a comunidade, sendo que em muitos momentos esta contribui de diversas formas para o trabalho.

Normalmente as comunidades possuem informações a respeito do material arqueológico que as rodeia, uma vez que, em alguns casos, há um reconhecimento dessa cultura material e da sua importância na construção da memória local.

Com o aumento das pesquisas no bojo do licenciamento ambiental e a exigência de Programas de Educação Patrimonial (Portaria 230/02 do IPHAN e na Portaria Interministerial nº 419/11), as ações educativas passaram a fazer parte da rotina de muitos profissionais envolvidos com a Arqueologia.

Desse modo, entendemos que o caráter interdisciplinar da Educação Patrimonial se constitui em uma ferramenta valiosa e, trabalhada em conjunto com a perspectiva da Arqueologia Pública, pode colaborar nas estratégias de socialização e preservação do patrimônio arqueológico.

1.3. A constituição do campo da Arqueologia no IPHAN a partir dos periódicos

A *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional* editada e publicada pelo IPHAN como veículo de difusão do conhecimento desenvolvido na preservação do patrimônio cultural brasileiro teve sua primeira edição no ano de 1937. Composta de ensaios sobre o patrimônio cultural brasileiro, a mesma recebeu a contribuição de muitos intelectuais e estudiosos, bem como de instituições que trabalham e contribuem na preservação do patrimônio. O conteúdo da revista, na sua grande maioria, é de cunho teórico e técnico, abordando temas históricos, estéticos, antropológicos, paisagísticos, arqueológicos, entre outros.

Ao todo, o IPHAN já publicou 34 revistas, sendo que entre os anos de 1937 a 1947 foi o momento de maior regularidade: uma publicação por ano. Após essa intensa divulgação, vêm o período de hiato, que se estende até o ano de 1954. Somente em 1955 é que são retomadas as publicações, porém com intervalos de publicação maior entre uma e outra. O último volume foi lançado em 2012.

A coleção de revistas do patrimônio é uma documentação que pode ser estudada a fim de acompanhar a historicidade da instituição nas ações em prol da preservação do patrimônio cultural e na tentativa de aproximação para com o grande público (este último um dos seus objetivos quando foi criada). Nosso interesse em compreender tais funções da revista é perceber de que modo a Arqueologia foi tratada pelo IPHAN ao longo da sua trajetória. Para

isso consultamos os exemplares e fizemos um levantamento dos artigos e/ou ensaios que abordam a ciência arqueológica.

A tabela apresenta os resultados dessa consulta:

| Número da Revista | Ano de publicação | Título | Autor |
|--------------------------|--------------------------|---|--|
| 01 | 1937 | Contribuição para o estudo da proteção ao material arqueológico e etnográfico no Brasil | Heloísa Alberto Torres |
| 01 | 1937 | A natureza e os monumentos culturais | Raimundo Lopes |
| 02 | 1938 | Resumo Histórico do Museu Paraense Emílio Goeldi | Carlos Estevão |
| 03 | 1939 | A cerâmica de Santarém | Carlos Estevão |
| 06 | 1942 | Arqueologia Amazônica | Gastão Cruls |
| 17 | 1969 | O método arqueológico e a interpretação etnológica | Maria da Conceição M. Coutinho Beltrão e Roque de Barros Laraia |
| 20 | 1984 | Identidade cultural e patrimônio arqueológico | Ulpiano Bezerra de Meneses |
| 20 | 1984 | A pesquisa arqueológica no Paço: primeiras notas | Regina Coeli Ribeiro da Silva, Edna Morley e Catarina Ferreira da Silva |
| 22 | 1987 | Mesa redonda: patrimônio arqueológico | Maria da Conceição de M. C. Beltrão, Maria Elisa Solá, Paulo Junqueira, Regina Coeli Pinheiro da Silva e Ulpiano T. Bezerra de Meneses |
| 22 | 1987 | Para uma política arqueológica da SPHAN | Ulpiano Bezerra de Meneses |
| 22 | 1987 | Sobre a preservação dos sítios arqueológicos brasileiros | Regina Coeli Pinheiro da Silva |
| 22 | 1987 | Fazer arqueologia: resgatar memórias | Edna June Morley |
| 22 | 1987 | Conservação arqueológica. | Wanda Martins Lorêdo |
| 33 | 2007 | Uma questão nada simples | Anne Pyburn |
| 33 | 2007 | Premissas para a formulação de políticas públicas em arqueologia | Ulpiano Bezerra de Meneses |
| 33 | 2007 | Os desafios da proteção legal: uma arqueologia da Lei nº 3.924/61 | Regina Coeli Pinheiro da Silva |
| 33 | 2007 | Parque Nacional Serra da Capivara: modelo de preservação do patrimônio | Niède Guidon |

| Número da Revista | Ano de publicação | Título | Autor |
|--------------------------|--------------------------|--|---|
| | | arqueológico ameaçado | |
| 33 | 2007 | A conservação de sítios de arte rupestre | Maria Conceição Soares Meneses Lage |
| 33 | 2007 | Múltiplas vozes, memórias e histórias: por uma gestão compartilhada do patrimônio arqueológico na Amazônia | Denise Pahl Schaan |
| 33 | 2007 | Preservação sob as ondas: a proteção do patrimônio subaquático no Brasil | Gilson Rambelli |
| 33 | 2007 | Pesquisa arqueológica em projetos de infraestrutura: a opção pela preservação | Solange Bezerra Caldarelli |
| 33 | 2007 | A memória fora de nós: a preservação do patrimônio arqueológico em áreas urbanas | Fernanda Tocchetto e Beatriz Thiesen |
| 33 | 2007 | O papel da pesquisa arqueológica nos projetos de restauração | Rosana Najjar |
| 33 | 2007 | O registro arqueológico dos grupos escravos: questões de visibilidade e preservação | Luís Cláudio Pereira Symanski e Marcos André Torres de Souza |
| 33 | 2007 | Coleções arqueológicas em perigo: o caso do Museu Nacional da Quinta da Boa Vista | Tania Andrade Lima e Angela Maria Camardella Rabello |
| 33 | 2007 | A preservação dos registros documentais de arqueologia | Catarina Eleonora Ferreira da Silva e Francisca Helena Barbosa Lima |
| 33 | 2007 | O Papel da arqueologia na inclusão social | Rossano Lopes Bastos |
| 33 | 2007 | A preservação do patrimônio arqueológico e o turismo | Maria Lúcia Franco Pardi |
| 34 | 2012 | O Museu Nacional e a construção do patrimônio histórico nacional | Carla da Costa Dias e Antônio Carlos de Souza Lima |

Ao todo são 29 textos que abordam a temática da Arqueologia em diversas frentes: gestão e proteção do material arqueológico; estudos de cerâmicas amazônicas; técnicas e métodos arqueológicos; arqueologia e identidade; arqueologia e memória; conservação do material arqueológico; entre outras.

Os artigos publicados nos anos de 1937 contaram com a colaboração de pesquisadores que compuseram o conselho consultivo do IPHAN e influenciaram no processo de tombamentos de sítios e coleções arqueológicas e etnográficas. O texto de Heloísa Alberto Torres intitulado, *Contribuições para o estudo da proteção ao material arqueológico e etnográfico no Brasil*, apresenta alguns aspectos que ela julga pertinentes a serem considerados pelo IPHAN na proteção da “documentação arqueológica e etnográfica (quer indígena, quer de populações neobrasileiras)”. A categoria “neobrasileiras” consistia nos grupos contemporâneos residentes no nordeste e que também era objeto de estudo da autora nas suas pesquisas antropológicas.

No que tange aos vestígios arqueológicos, ela elenca três grupos que deveriam ser preservados, além de receberem um cuidado mais específico por parte da instituição: 1) Jazidas arqueológicas; 2) Coleções arqueológicas e etnográficas sobre responsabilidade dos museus ou qualquer instituição pública ou particular; 3) Produtos de arte de populações indígenas ou neobrasileiras.

Na época, as jazidas arqueológicas eram entendidas no que hoje é chamado de sítios arqueológicos. O art. 1º do Decreto Lei 25/37 já previa a preservação dessas jazidas, no entanto, Heloísa Torres ressalta a importância de se preservar não apenas o espaço entendido enquanto “jazida arqueológica”, mas também as coleções arqueológicas já existentes²⁰. Além de destacar a grande quantidade de material que chega ao Museu Histórico Nacional localizado no Rio de Janeiro, oriundo também de doações realizadas por parte da população, a autora enfatiza, tendo como base os museus e institutos que possuem acervo arqueológico, o quanto a Arqueologia é conhecida e é objeto de pesquisa e colecionismo. Pelo fato de existir um grande interesse pelo material arqueológico é que Heloísa Torres escreve o artigo a fim de apresentar ao IPHAN considerações que poderiam (e deveriam) fazer parte da agenda política e preservacionista de gestão desse patrimônio.

²⁰ No artigo em questão, Heloísa Torres (1937, p. 21) apresenta uma lista de instituições museológicas vinculadas aos Estados ou a União que possuem acervo arqueológico e/ou etnográfico: **Museus Federais:** Museu Nacional (DF); Museu Histórico Nacional (RJ); **Museus Estaduais:** Museu Paraense Emílio Goeldi (PA); Museu da Escola Normal (CE). Biblioteca (PE); Museu de Magia Negra (DF); Museu do Ipiranga e Museu da Universidade (SP); Museu Paranaense (PR); Museu Júlio de Castilhos (RS).

Museus Particulares/Estado: Instituto Histórico (AM); Instituto Histórico (PA); Instituto Histórico (MA); Instituto Histórico (PE); Instituto Histórico (AL); Instituto Histórico (BA); Instituto Histórico (DF); Instituto Histórico (MG); Senhora Justo Chermont e Carlos Estevão de Oliveira (PA); Museu Dias da Rocha e Baltar (CE); Severiano Filho (PE); Vital do Rego (BA); Anna Emília de Queiroz Carneiro de Mendonça, Arthur Ramos, Família Barboza Rodrigues, Cacilda Martins, Getúlio Dornelles Vargas, Lemos Bastos, Paula Barros, Raphael Pinheiro, Raimundo Lopes, Simões da Silva (DF); R. Krone (SP); Museu David Carneiro (PR); Padre Ernesto Schultz e Carlos Berenhauser (SC); Família do Sr. Balbino de Freitas (RS); Harold Walter e Aurélio Dolabella (MG).

Outro texto que aborda a Arqueologia na Revista nº 01 do IPHAN tem como título *A natureza e os monumentos culturais*, de Raimundo Lopes. O autor reconhece a importância dos elementos que compõe a cultura de um povo, entretanto, ressalta a necessidade de compreender como o homem atua no espaço geográfico (antropogeográfico), aspecto que ele julga ainda pouco levado em consideração quando se fala de cultura (na sua concepção ampla). Tal reflexão diz muito sobre sua formação²¹.

O propósito de Raimundo Lopes com o artigo é demonstrar como a geografia humana²² está intrinsecamente atrelada (ou nas palavras do autor "harmonizada") a natureza e a cultura. Além disso, o pesquisador maranhense ainda dedica um tópico no seu ensaio para apresentar características gerais sobre algumas cidades históricas e fortes coloniais. Certamente esse tópico teve como propósito contribuir com as ações do IPHAN que priorizaram inicialmente estes dois grupos patrimoniais.

O ponto seguinte abordado por Raimundo Lopes é sobre as antiguidades (referindo-se aos vestígios arqueológicos) e a arte indígena. Quanto a esta, ele tece breves comentários a respeito da população indígena que habita o Maranhão, bem como da importância que esses grupos possuem na preservação do meio físico-ambiental.

Contudo, o estudioso salienta no seu texto questões acerca do patrimônio arqueológico, destacando as quatro principais jazidas arqueológicas conhecidas até então no Brasil: os aterros, os sambaquis, as estearias e os cemitérios. As ponderações mais relevantes são dedicadas as estearias e aos sambaquis. Após descrever ambos os sítios e apresentar as principais dificuldades de preservação dos mesmos é ressaltada a necessidade de se implementar estratégias para a salvaguarda desse patrimônio, sendo a principal, a elaboração de planos educativos que promovam a difusão cultural.

Nas conclusões do ensaio, Raimundo Lopes sugere doze²³ recomendações que poderiam contribuir na preservação do patrimônio (inclusive o patrimônio ambiental), no

²¹ Ver página 23.

²² A “geografia humana” utilizada por Raimundo Lopes se fundamenta em um trabalho associado entre a geografia e etnografia. O pesquisador considerava que a ação do homem no ambiente (natureza) poderia ser entendida, também, por meio da cultura material. Dessa forma, era possível estudar a diversidade cultural e social, bem como suas relações.

²³ No anexo deste trabalho podem ser consultadas as recomendações na íntegra.

entanto, destacamos aqui apenas seis delas, por fazerem referência direta ao material arqueológico:

- **IV - Impõem se, urgentemente, a proibição de “caieiras” e quaisquer depredações nos sambaquis e outras jazidas contendo crânios e artefatos indígenas. Indicamos, como especialmente digno de urgente providencia e medidas complementares, o sambaqui da Maiobinha, no Maranhão.**

As caieiras consistem em fornos que aquecem a cal. Como já foi mencionado neste capítulo, os sambaquis eram alvo de extração de cal por indústrias do setor de construção civil, o que resultava na destruição dos mesmos. Vale lembrar que os sambaquis já eram explorados para esse fim durante os séculos XVIII e XIX. Contudo, na Primeira República e na Era Vargas (1889-1930 / 1930-1945), intensificou-se a exploração desse recurso em função do crescimento das cidades atrelada ao início do processo de industrialização. Por conta disso, Raimundo Lopes e outros pesquisadores envolvidos com o campo da arqueologia alertavam as autoridades em relação ao perigo de destruição desses sítios e da cultura material associada a eles.

- **V - Procurar estabelecer normas de conservação das jazidas arqueológicas, de acordo com os costumes locais, condições de habitat e de trabalho, preferindo, sobretudo, nos casos como o dos montículos de Marajó, o das estearias lacustres do Maranhão e análogos, as medidas suasórias e educativas (ou as indiretas) a regulamentação rígida e inoperante.**

Essa é uma recomendação ainda muito atual, no que diz respeito às medidas mitigatórias na preservação de sítios arqueológicos e na sua gestão compartilhada. Não basta estabelecer parâmetros rigorosos na conservação dos sítios, pois existem particularidades regionais, como as mencionadas em Marajó e na Baixada Maranhense, que afetam diretamente o modo de vida da população que interage com os sítios citados pelo autor. Atualmente, no mesmo espaço onde se pode encontrar as famosas estearias, também são desenvolvidas atividades econômicas de caráter de subsistência: pesca e extrativismo vegetal (coleta do babaçu); transporte dos populares para os centros urbanos mais próximos e a criação de gado.

Segundo Raimundo Lopes, um programa educativo que viabilizasse a consciência da população local, no início do século XX, auxiliaria na preservação de tais sítios, pois a madeira encontrada nos sambaquis que servia possivelmente como alicerce das habitações de

antigos grupos indígenas, era retirado de forma indiscriminada pelos habitantes da região, tal qual o material composto por cerâmica era retirado do lago.

• **VI – Assinalar os cemitérios indígenas, escavados ou em exploração, e outras jazidas análogas, para facilitar a visita, re-exploração e identificação; citamos, especialmente, os enterratórios dos tupis históricos.**

Aqui, o autor enfatiza uma espécie de “turismo arqueológico”, ou seja, os sítios que já vinham sendo pesquisados ou que haviam sido estudados poderiam receber sinalizações, tornando-os aptos para a visitação.

• **VIII – Cumpre combater a divulgação de ideias falsas, como, por exemplo, a de imaginar cidades antigas em puros monumentos da natureza, podendo para esse fim, além da censura cinematográfica educativa e da boa publicidade, recorrer-se à colocação de placas com indicações exatas e providenciar para que sejam também judiciosas, a critério dos especialistas de estabelecimentos e serviços oficiais, as informações contidas em guias de turismo, livros didáticos, etc.**

Aqui, o autor ressalta a necessidade de se “combater as histórias errôneas” que estão associadas à arqueologia, da importância de delimitação e indicação, por meio de placas, dos sítios arqueológicos e da difusão de informações acerca do patrimônio arqueológico em impressos. É interessante perceber a ênfase dada por Raimundo Lopes na importância de se colocar em prática programas educativos que fomentem o conhecimento, a preservação e valorização do patrimônio arqueológico. Tal interesse pode ser explicado pelo envolvimento do autor com tais questões no Maranhão e, também, por ser professor do Liceu Maranhense²⁴, daí a sua preocupação em introduzir esse conhecimento nos livros didáticos.

Ainda que não compartilhamos da ideia de que as noções construídas pelas pessoas sobre o patrimônio arqueológico sejam prejudiciais para o campo em questão, é importante atentar que Raimundo Lopes era um homem do seu tempo, e no seu tempo, a ciência ainda era muito influenciada pelo modelo positivista, o que refletia em algumas das suas ideias. A arqueologia, não muito diferente, vinha conquistando paulatinamente seu espaço. Além disso, a preocupação para com a destruição do patrimônio arqueológico era eminente, logo, medidas mais incisivas vinham sendo sugeridas e exigidas.

Com o amadurecimento do seu campo disciplinar, a arqueologia se enveredou a compreender outras dinâmicas sociais, bem como de se aproximar da sociedade e de como

²⁴ O Liceu Maranhense é uma escola tradicional de São Luís, fundada em 1838 em São Luís, Maranhão. Até hoje, a instituição é tida como referência na educação pública da capital maranhense.

esta percebe, entende e participa da produção do conhecimento acerca dos vestígios arqueológicos. Por isso, atualmente é importante compreender as narrativas que as populações constroem sobre o patrimônio arqueológico, pois é o momento em que o pesquisador pode interagir e compartilhar memórias e ideias sobre esse tipo de bem.

• **XI – Devem-se divulgar, por meio de legendas e cartazes nos navios, estações de estrada de ferro, etc., os lugares históricos, monumentos e jazidas das respectivas escalas ou regiões, os caminhos que permitam a visita aos mesmos e as condições ou restrições técnicas a observar nessas visitas. Assim, por exemplo, nas capitais de Estado e portos de mar, conviria colocar mapas panorâmicos ou relevos com indicações dos principais portos, dignos de visita, na região.**

Aqui, Raimundo Lopes reitera a importância de se divulgar os resultados dessa pesquisa e de uma política de aproximação da população com esses sítios arqueológicos, por meio, principalmente, do turismo. A distribuição de um material contendo informações acerca da região onde se encontra um determinado bem patrimonial nos portos e disponibilizando mapas geográficos que orientariam os visitantes na chegada a tais lugares.

• **XII – enfim, “last but not least” – façamos fraternal sugestão aos geógrafos, historiadores, etnógrafos e artistas, para que pesquisem as relíquias do passado sempre com os olhos na natureza, e aos naturalistas, em geral, para que vejam, sempre, quanto na natureza tenha relação com o passado e a raça, procurando os mil laços que unem o homem ao ambiente; peçamos também aos professores, à imprensa, aos centros de radiodifusão, que divulguem, com noções verídicas e claras, as nossas relíquias culturais.**

O estudioso convida as áreas de conhecimento afim, para que possam contribuir e atentar quanto à importância do patrimônio arqueológico e de como por meio dele também é possível compreender a relação do homem com a natureza. Como não poderia faltar, ressalta a necessidade de divulgação, nos meios de comunicação, da existência e do conhecimento que vinha sendo produzido sobre não apenas o material arqueológico, mas também, de todo o patrimônio cultural.

Dando continuidade a análise dos conteúdos sobre arqueologia, na *Revista do Patrimônio* nº 02, temos apenas um ensaio, com o título, *Resumo Histórico do Museu Paraense Emílio Goeldi*, de Carlos Estevão²⁵. Em geral, as informações apresentadas pelo

²⁵ Carlos Estevão de Oliveira era poeta, advogado e folclorista. Nascido no Estado de Pernambuco dedicou muitos anos da sua vida no desenvolvimento de pesquisas na região Amazônica, tendo ocupado cargos importantes, como por exemplo, o de Diretor do Museu Emílio Goeldi, no Pará. Na condição de pesquisador se

autor são de cunho descritivo e informativo, com o intuito de nortear o leitor quanto ao histórico do Museu, ressaltando que na época, o acervo arqueológico e etnográfico foi composto a partir de doações e pesquisas.

Na Revista de nº 3, Carlos Estevão contribui com mais um artigo, *A Cerâmica de Santarém*, objetivando não apenas apresentá-la, mas também, de que modos os conhecimentos técnicos produzidos a partir dela poderiam auxiliar o IPHAN na preservação da mesma. O artigo contém ainda algumas ilustrações, afim de que o leitor possa atentar as características e representações presentes na cerâmica, por exemplo, os elementos zoomórficos. Por fim, faz três recomendações ao IPHAN: 1) que a instituição desenvolvesse pesquisas voltadas a cerâmica de Santarém para que por meio dos resultados pudessem ser realizados estudos comparativos com outras cerâmicas existentes na Amazônia²⁶; 2) que o IPHAN pudesse considerar, nas suas políticas de preservação, a antiga aldeia Tapajó²⁷, elevando-a a patrimônio cultural, por meio do instrumento do tombamento, e; 3) que fossem realizadas escavações na região, com o intuito de encontrar vestígios arqueológicos que pudessem ser contrapostos a atual cidade de Santarém, o que justificaria ainda mais sua preservação.

O próximo número da *Revista do Patrimônio* que contempla a temática sobre arqueologia é a de nº 06, com o artigo *Arqueologia Amazônica*, de Gastão Cruls. Não muito diferente do que foi escrito por Carlos Estevão, o autor comenta sobre as particularidades e beleza da cultura material (cerâmica) da Amazônia.

Somente após vinte e sete anos é que a temática da arqueologia retorna as páginas da Revista, mais precisamente no nº 17, com o título, *O método arqueológico e a interpretação etnológica*, de Maria da Conceição M. Coutinho Beltrão e Roque de Barros Laraia. O artigo apresenta os estudos realizados nos sítios arqueológicos indígenas em determinadas regiões do Rio de Janeiro e suas associações e/ou possibilidades de diálogo entre tais estudos com a pesquisa etnológica indígena, procurando perceber (ao longo de quatro séculos) semelhanças (ou não) linguísticas, artísticas e culturais entre esses grupos.

interessou bastante pela cultura indígena. Para mais informações sobre suas coleções etnográficas: www.ufpe.br/carlosestevao.

²⁶ No mesmo artigo, o autor levanta algumas similitudes com a cerâmica das Antilhas, porém nada comprobatório.

²⁷ Segundo a sua teoria, “[...] a cerâmica de Santarém pertence à cultura dos índios que formaram a nação “Tapajó”. Realmente, segundo a história, o local em que está construída a cidade que lhe deu o nome, foi habitado por aquele povo.” (ESTEVÃO, 1939, p. 16).

Além de descrever os sítios arqueológicos e as *evidências históricas e etnológicas* da Ilha do Governador e da planície de Guaratiba, é comentado também sobre as estratégias de trabalho em campo, técnicas e modelos interpretativos que compõem os procedimentos da metodologia arqueológica. Além disso, contribui com essa investigação a consulta de documentos históricos: mapas/cartografias, fotografias, plantas e documentos impressos das mais diversas naturezas.

Após esse cuidado e exposição de possibilidades de pesquisa entre arqueologia e etnologia, são elencados alguns elementos oriundos da arqueologia que podem subsidiar os estudos dos etnólogos. Porém, os autores ressaltam que a pesquisa arqueológica possui limitações, visto que “[...] grande parte das expressões culturais desses indígenas terem tomado forma em matéria prima de pouca durabilidade.” (Beltrão e Laraia, 1969, p. 214).

Ainda assim, algumas correlações podem ser estabelecidas entre as disciplinas, desde que, haja critério quanto aos limites da abordagem metodológica, evitando-se relações de ancestralidade entre grupos contemporâneos e povos que produziram a cultura material evidenciada pela arqueologia, salvo quando exista uma reivindicação por parte daqueles quanto a essas relações e/ou reconhecimento.

A Revista de nº 20 é o próximo exemplar a abordar a temática arqueológica, com os textos *Identidade cultural e patrimônio arqueológico*, de Ulpiano Menezes e *A pesquisa arqueológica no Paço: primeiras notas*, de Regina Coeli Ribeiro da Silva, Edna Morley e Catarina Ferreira da Silva.

Após uma contextualização sobre o conceito de identidade cultural, como o mesmo se atrela ao conceito de memória e, de que modo isso se articula ao patrimônio arqueológico, o autor apresenta alguns fatores que justificam a preservação deste patrimônio. Os três primeiros se justificam quanto a contribuição de uma narrativa cultural do país: 1) eles estão diretamente ligados às “raízes da nossa cultura”; 2) os índios brasileiros “não configuram” com o mesmo *status* (minha palavra) que os demais relacionados as sociedades pré-colombianas, ou seja, o discurso patriota e nacionalista defendido por Rodrigo Melo Franco de Andrade, nos primeiros anos do IPHAN, não refletiam ou não eram percebidos na cultura material desses povos pretéritos. Por conta disso, pouca atenção foi dada a essa dimensão patrimonial, pois não contribuía, aos olhos de alguns, de modo incisivo na construção do discurso da nação; 3) os sítios e artefatos arqueológicos não possuem características, no que tange a exuberância, semelhantes as sociedades pré-colombianas. No

entanto, existem artefatos peculiares a serem considerados: zoólitos, cerâmicas amazônicas e os muiraquitãs.

Em seguida, mais três fatores são apresentados como relevantes e, na opinião do autor, estes são os menos mencionados na política de patrimonialização: 1) a razão científica; 2) a razão afetiva; 3) razão política.

O outro artigo do exemplar em questão trata sobre a pesquisa arqueológica realizada no Paço Imperial²⁸, edifício colonial localizado no centro histórico da cidade do Rio de Janeiro. As autoras, Regina Coeli Ribeiro da Silva, Edna Morley e Catarina Ferreira da Silva, apresentam as informações iniciais do processo de investigação da arqueologia no projeto de restauração do Paço Imperial. As abordagens teóricas, o levantamento bibliográfico, a escavação e coleta do material resgatado, consistem em algumas das etapas que compõe todo o procedimento técnico e metodológico do ofício do arqueólogo. Essa pesquisa foi uma das pioneiras no que tange ao estudo da arqueologia em projetos arquitetônicos de restauração de prédios históricos.

A Revista de nº 22 teve um caráter mais plural, procurando debater conceitos e metodologias em relação as práticas preservacionistas quanto as naturezas do patrimônio cultural que o IPHAN atua: patrimônio edificado, bens móveis, a aplicação do tombamento, patrimônio natural e, como não poderia faltar, o patrimônio arqueológico.

O tópico dedicado ao patrimônio arqueológico é composto por cinco artigos. As temáticas que versam sobre essa área vão desde a gestão e atuação do IPHAN no processo de patrimonialização até a conservação e debates conceituais quanto a pesquisa arqueológica.

Um dos textos, *Conservação Arqueológica*, de Wanda Martins Lorêdo, trata sobre o cuidado redobrado que o arqueólogo deve ter na conservação dos vestígios arqueológicos, levando em consideração a sua tipologia. A autora fez parte da Coordenadoria de Arqueologia do IPHAN, que possuía, também, um laboratório de conservação, criado em 1983, com o intuito de atender a demanda de trabalho gerada pelas pesquisas arqueológicas realizadas no Paço Imperial.

O ensaio intitulado, *Fazer Arqueologia: resgatar memórias*, escrito por Edna June Morley, versa sobre o estudo da Arqueologia Histórica e com ela traz uma série de problemáticas que acompanham, até hoje, o desenvolvimento do seu trabalho. É importante ressaltar que até o ano de publicação desse texto, as pesquisas de arqueologia histórica ainda se restringiam as edificações tombadas, ou seja, aos projetos de restauração e/ou intervenção

²⁸ Atualmente, o Paço Imperial funciona como centro cultural, com biblioteca, lojas, restaurante e recebendo mostras de fotografia, cinema, música, etc.

desses prédios. Contudo, a autora já esboça a necessidade da pesquisa arqueológica junto as obras públicas e fazendo uma ponte da atuação do Estado nesses empreendimentos ao que é chamado de Arqueologia Pública, citando, em especial, o modelo norte-americano.

Os outros dois textos que compõem a sessão voltada para o patrimônio arqueológico na Revista nº 22, *Sobre a preservação dos sítios arqueológicos brasileiros* e *Para uma política arqueológica do SPHAN*, são respectivamente de autoria de Regina Coeli Pinheiro da Silva e Ulpiano Bezerra Meneses.

Ambos os textos abordam questões conceituais e de gestão sobre a preservação dos sítios arqueológicos, entretanto, o texto do Ulpiano Meneses aprofunda um pouco mais o debate levando em consideração algumas incongruências no que diz respeito à Lei 3.924/61, apontando problemas de conceitos e categorias que deveriam ser revistos ou atualizados a fim de acompanhar as demandas atuais da agenda de preservação, uma vez que já estava sendo constatado por aqueles que trabalhavam nessa enseada, que a Arqueologia vinha desempenhando um papel muito além da pesquisa e docência. O aumento de empreendimentos intensificava as chances de destruição dos sítios arqueológicos, principalmente, aqueles que ainda não haviam sido evidenciados.

O último texto da publicação é resultado da transcrição de uma mesa-redonda nomeada *Patrimônio arqueológico*, com a participação de Maria da Conceição de M. C. Beltrão, Maria Elisa Solá, Paulo Junqueira, Regina Coeli Pinheiro da Silva e Ulpiano Bezerra Meneses. Os assuntos discutidos no debate foram, principalmente quanto: a eficiência da Lei 3.924/61; a existência ou não de leis estaduais direcionadas a preservação do patrimônio arqueológico; o cadastramento dos sítios arqueológicos; controle das evidências arqueológicas no país; avaliação de competência do pesquisador no desenvolvimento das pesquisas arqueológicas, e; a existência ou não de políticas de difusão dos resultados das pesquisas, assim como da importância do patrimônio arqueológico voltado aos currículos escolares.

Já a Revista de nº 33, foi uma edição dedicada exclusivamente para discussão do patrimônio arqueológico. Composta por 15 textos que versam desde ao que consiste a pesquisa arqueológica, passando pelo turismo, gestão, educação.

Por fim, a Revista de nº 34 não possui artigos direcionados ao conteúdo sobre arqueologia. No entanto, entendemos que seria interessante ressaltar um texto em especial, pois este pode vir a dialogar com algumas questões que abordamos no primeiro capítulo. O artigo é intitulado *O Museu Nacional e a construção do patrimônio histórico nacional*, de Carla da Costa Dias e Antônio Carlos de Souza Lima. Os autores têm como objetivo explorar

as relações entre o Museu Nacional e o IPHAN, pelo viés da composição e exibição das coleções científicas em exposições.

Além de ressaltar como o caráter das exposições das coleções, ao menos em um determinado momento, estava atrelada a constituição da nação, são discutidos também a participação da então diretora do Museu Nacional, Heloísa Alberto Torres, no tombamento e na preservação dos bens etnográficos e arqueológicos e, como já mencionado anteriormente, na participação da instituição no Conselho Consultivo do IPHAN. Outro ponto de grande destaque no texto foram as expedições realizadas pelo fotógrafo e colecionador, Herman Kruse, no sertão do Estado da Bahia a fim de colecionar uma cultura material que representasse elementos nacionais, especialmente, o sertanejo.

Como já mencionado no início desse tópico, as *Revistas do Patrimônio* constituem em uma rica documentação histórica, sendo possível a partir dela perceber a importância na divulgação de uma série de conhecimentos voltados ao patrimônio cultural, em especial aqui, ao patrimônio arqueológico. Além disso, identificamos dois pontos importantes nessa análise: 1) as publicações destacadas contribuem na reflexão de outras questões, como por exemplo, na potencialidade dos campos da educação e do turismo como estratégicos no processo de reconhecimento e valorização do patrimônio arqueológico, e; 2) as publicações fornecem informações para se perceber a historicidade da arqueologia dentro do IPHAN.

Ao todo, foram 498 artigos publicados nas *Revistas do Patrimônio*, sendo que 29 abordaram o patrimônio arqueológico, como representado no gráfico abaixo.

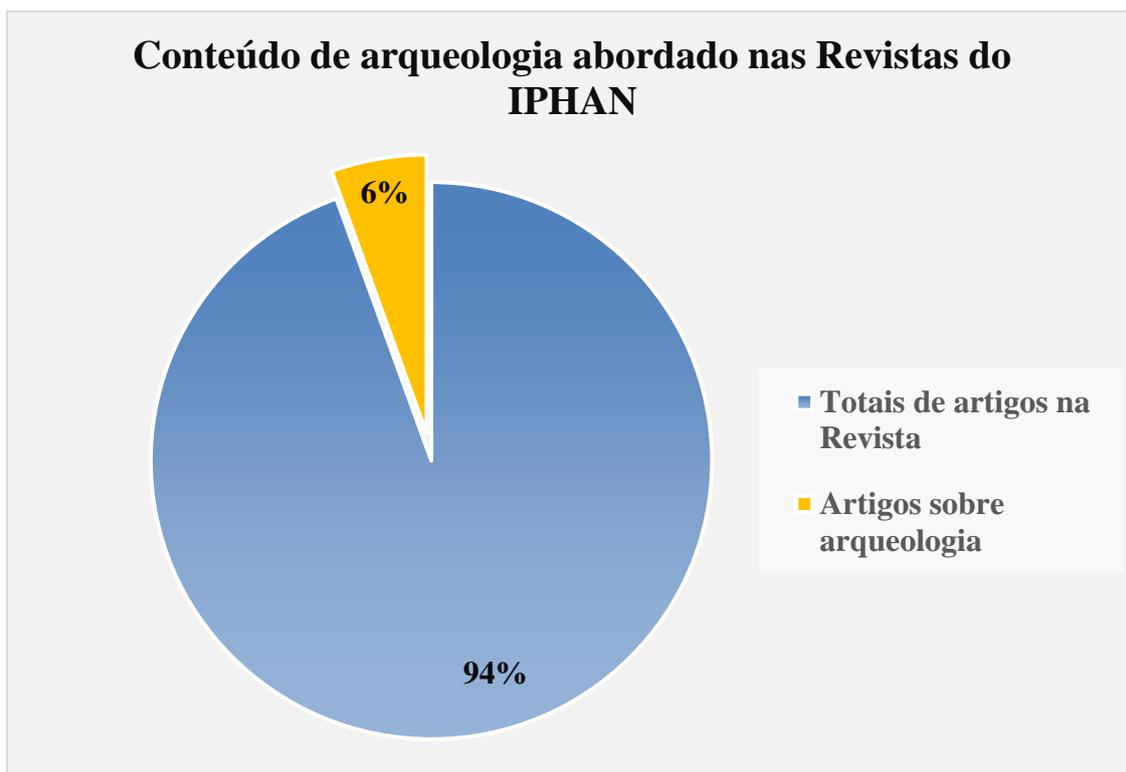


Figura 1. Quantitativo de artigos sobre arqueologia nas *Revistas do Patrimônio* do IPHAN.

Procuramos enquadrar os 29 artigos em categorias. Essas categorias funcionam como eixos temáticos de assuntos que estão atrelados à arqueologia. Identificamos cinco categorias: coleções e acervos, conservação arqueológica, gestão do patrimônio arqueológico, legislação arqueológica e pesquisa arqueológica. O motivo que nos levou a enquadrar esses textos em grupos foi com o intuito de visualizar quais eram as principais demandas que a arqueologia vinha requisitando. Quais assuntos eram pauta de debates? O que vinha sendo revisto na prática da arqueologia? Que tipo (s) de conhecimento (s) sobre arqueologia estava sendo produzido?

No momento de formulação dessas categorias percebemos que elas possuíam componentes, ou seja, que tratavam de outros assuntos que não consideramos como categorias, mas aos olhos de outros pesquisadores, assim poderiam ser concebidas. Dessa forma, elaboramos um quadro onde ficam claros os componentes que compõem cada grupo.

Em seguida, criamos um gráfico ilustrando percentualmente as ocorrências das categorias nos artigos sobre arqueologia: coleções e acervos (4 textos); conservação arqueológica (3 textos); gestão do patrimônio arqueológico (7 textos); legislação arqueológica (1 texto); pesquisa arqueológica (14 textos).

| CATEGORIAS (EIXOS TEMÁTICOS) | COMPONENTES (ASSUNTOS) |
|------------------------------------|--|
| Coleções e acervos | Composição das coleções e acervos; elaboração de pesquisas que objetivaram a composição dessas coleções e acervos; relações de identidade a partir das coleções e acervos. |
| Conservação arqueológica | Curadoria dos vestígios arqueológicos e das documentações e registros produzidos pela pesquisa arqueológica. |
| Gestão do patrimônio arqueológico | Educação; turismo; socialização do patrimônio arqueológico; estratégias de difusão do conhecimento sobre arqueologia. |
| Legislação arqueológica | Debates sobre conceitos e categorias acerca da Lei 3.924/61. |
| Pesquisa arqueológica | Teoria e metodologia sobre arqueologia; Arqueologia Histórica; Licenciamento ambiental; Arqueologia Subaquática. |

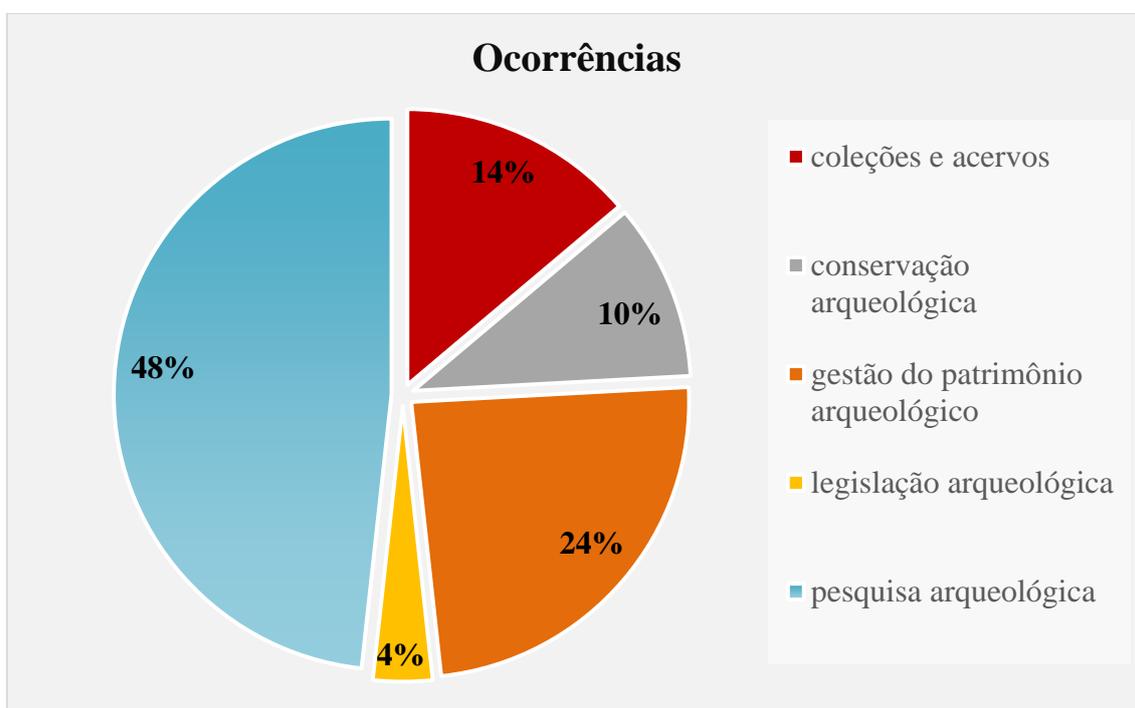


Figura 2. Quantitativo das categorias relacionadas aos artigos sobre arqueologia publicados nas *Revistas do Patrimônio* do IPHAN.

Muitos dos problemas que a instituição enfrenta hoje na gestão do patrimônio arqueológico foram discutidos com propriedade por vários especialistas, como descrevemos

ao longo deste tópico. Sem dúvida houve avanços na política de gestão, porém muito ainda há de ser feito²⁹.

O período que compreendeu a chamada “fase heroica”³⁰ do IPHAN teve cinco textos sobre arqueologia destacando, principalmente, as questões voltadas ao cuidado com a preservação dos sítios e acervos arqueológicos. Essa primeira etapa de atuação da instituição dedicou atenção na gestão do patrimônio edificado, porém não fechou os olhos para o patrimônio arqueológico, pelo contrário, abriu espaço na casa para que pudessem discutir a sua relevância para a preservação.

O Decreto Lei 25/37 foi o primeiro aparato legal a garantir, mesmo que de forma genérica, a preservação do patrimônio arqueológico por meio do instrumento do tombamento. Ganhando progressivamente as páginas das revistas, verifica-se a urgência de uma legislação mais rígida e específica que possa salvaguardar os sítios e bens arqueológicos.

Por volta da década de 1940, com a atuação especial de Paulo Duarte, a arqueologia vai ganhando um corpo mais científico, o que influencia diretamente em mais debates junto as autoridades públicas a fim de se colocar em prática o quanto antes, uma legislação que assegure com mais eficiência a preservação do patrimônio arqueológico. A Lei 3.924 surge em 1961 e, junto a ela, uma nova leva de debates acompanha o amadurecimento da arqueologia enquanto campo científico no Brasil. Assim, a *Revista do Patrimônio* se alinha as principais questões vigentes no período.

No fim da década de 1960 se intensifica os debates sobre o aparato teórico e metodológico da arqueologia. O artigo contido no nº 17 da *Revista do Patrimônio* acompanha essa tendência e apresenta possíveis diálogos que podem ser realizados entre o campo da arqueologia e etnologia. No texto, em especial, é frisado a etnologia indígena. O fato de já se enfatizar o debate interdisciplinar com outras áreas demonstra um amadurecimento dos procedimentos analíticos da arqueologia.

Após mais um intervalo de publicações sobre arqueologia na *Revista do Patrimônio*, entre os anos de 1969 e 1984, a temática que continua em voga diz respeito a pesquisa arqueológica, porém apresentando um novo enfoque: a importância da sua execução nos projetos arquitetônicos de restauração de prédios históricos. É importante destacar que

²⁹ Atualmente, o CNA vem demandando um grande esforço pra conhecer e propor medidas que venham melhorar a condição dos acervos arqueológicos gerados por meio de pesquisas. Além disso, a Unidade participou ativamente da elaboração da Instrução Normativa nº 001 de 2015 que insere o IPHAN de forma mais contundente na sua ação perante o licenciamento ambiental.

³⁰ FONSECA, Maria Cecília Londres. **O Patrimônio em processo**: trajetória da política federal de preservação no Brasil. 2ª Edição. Rio de Janeiro: UFRJ/Minc-IPHAN, 2005.

desde meados da década de 1960, o campo da Arqueologia Histórica vinha ganhando espaço e associando-se a esses tipos de projetos.

A edição nº 22, lançada em homenagem aos cinquenta anos de criação do IPHAN, tem uma importância significativa na historicidade de publicações da *Revista do Patrimônio*, pois revela os caminhos de atuação que a instituição vinha trabalhando na preservação do patrimônio. O espaço dedicado a arqueologia demonstra o quanto a disciplina passava a estar cada dia mais presente nas políticas da casa, procurando discutir os principais desafios que a mesma demandava.

A extensão de trabalho da arqueologia havia crescido. Recomendava-se que as pesquisas não se restringissem apenas aos projetos de restauração e/ou intervenção dos edifícios urbanos tombados, mas que levassem em consideração também os sítios urbanos históricos, bem como outros contextos com relevância aos estudos arqueológicos. Além disso, passava a ser cada vez mais necessária a pesquisa arqueológica no âmbito das obras públicas, destacando-se na segunda metade da década de 1980, os empreendimentos hidrelétricos, como apontados pelas pesquisadoras Caldarelli e Santos (1999). A partir desse período se acentuava as pesquisas na chamada Arqueologia de Contrato, resultando conseqüentemente em uma atuação mais ativa dos profissionais ligados a arqueologia nesse novo domínio de trabalho que perdura até a atualidade.

O que é possível verificar com essa historicidade do conteúdo sobre a arqueologia nas *Revistas do Patrimônio* do IPHAN é como a própria arqueologia vai mudando, no que tange aos seus enfoques, conceitos, métodos de trabalho e necessidades. Sem dúvida a prática da arqueologia possui muito mais tempo do que os anos de existência do IPHAN e não estavam a cargo apenas dessa instituição, vide a atuação de universidades públicas e centros de pesquisa espalhados pelo Brasil que mantiveram suas pesquisas em atividade contribuindo com a ciência arqueológica. No entanto, se constata que o IPHAN também teve (e tem) uma incumbência muito importante para com a arqueologia, pois além de consistir no órgão competente em autorizar a realização das pesquisas em prol da preservação do patrimônio arqueológico nacional, também foi coadjuvante na difusão do conhecimento sobre a arqueologia através das publicações destacadas neste capítulo.

CAPÍTULO II. OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: A CONSTRUÇÃO DO CAMPO TEÓRICO E PRÁTICO

A Educação Patrimonial vem sendo um dos instrumentos requisitados quando o assunto é socialização do patrimônio cultural. O uso do campo não é uma exclusividade brasileira. Na América Latina e na Europa, a Educação Patrimonial é uma experiência utilizada com frequência³¹. Isso demonstra uma preocupação não apenas dos pesquisadores (educadores, historiadores, arqueólogos, antropólogos, museólogos, etc.) que adentram nessa temática, mas também da sociedade civil que possui liberdade para criar seus próprios mecanismos de interpretação, apropriação e preservação do patrimônio.

O IPHAN, no ano de 2014, consolidou por meio da publicação *Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos*, o seu entendimento em relação ao tema:

[...] processos educativos formais e não formais que têm como foco o Patrimônio Cultural, apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócio-histórica das referências culturais em todas as suas manifestações, a fim de colaborar para seu reconhecimento, sua valorização e preservação. Considera ainda que os processos educativos devem primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio do diálogo permanente entre os agentes culturais e sociais e pela participação efetiva das comunidades detentoras e produtoras das referências culturais, onde convivem diversas noções de Patrimônio Cultural. (FLORENCIO et al, 2014, p. 19).

O entendimento atual da instituição a respeito da Educação Patrimonial é abrangente – sem deixar de ser conciso - e busca a participação da comunidade como sujeito ativo na prática de preservação no patrimônio cultural. A recente concepção foi pensada e discutida a partir de 2005, com a realização do I Encontro Nacional de Educação Patrimonial, na cidade de São Cristovão (SE), tendo continuidade em 2011 com a execução do II Encontro Nacional, em Ouro Preto (MG).

A temática da Educação já era salientada no IPHAN antes mesmo da sua criação enquanto campo. O anteprojeto de Mário de Andrade de 1936 apresentava como um dos

³¹ Entre os dias 28 a 31 de outubro de 2014 aconteceu o II Congresso Internacional de Educação Patrimonial de forma simultânea em Madri (ESP), Paris (FRA) e São Paulo (BRA). O propósito do evento seria criar uma rede internacional de discussão e troca de experiências e práticas de e sobre Educação Patrimonial.

principais caminhos para almejar a difusão e preservação do patrimônio a aproximação com os espaços museológicos e sua ação pedagógica.

No que tange a chamada “fase heroica”, compreendendo os anos de 1937 a 1967, as políticas do IPHAN quanto a Educação focaram em três pontos: a criação de museus e apoio a expografia; tombamento de coleções e acervos artísticos e documentais; estímulo a publicações técnicas e *divulgação para o público mais abrangente, por meio de práticas jornalísticas, tendo como ênfase a temática sobre o patrimônio cultural*. (FLORÊNCIO et al, 2014, p. 6) (grifo nosso)

Com o passar do tempo, as ações direcionadas ao campo da educação foram ganhando mais corpo, a exemplo do *Projeto Interação*, desenvolvido na década de 80, que objetivava mediar a participação da população no processo educacional e cultural, estimulando a implantação de atividades que levassem em consideração a heterogeneidade e os contextos culturais, no qual alunos e comunidade estavam inseridos.

A publicação do *Guia Básico de Educação Patrimonial* foi outra iniciativa da qual o IPHAN participou. Lançado em 1999 e de autoria das pesquisadoras Maria de Lourdes Parreiras Horta, Evelina Grunberg e Adriana Queiroz Monteiro, esse manual tornou-se o principal norte da instituição, bem como influenciou largamente na execução de inúmeros outros trabalhos, a exemplo dos projetos de Educação Patrimonial no âmbito da Arqueologia.

O IPHAN, enquanto principal órgão governamental responsável pela preservação do Patrimônio Cultural, passou a refletir e divulgar novas referências que dizem respeito à Educação Patrimonial, como o *Manual de Atividades Práticas de Educação Patrimonial* (2007), *Educação Patrimonial: reflexões e práticas* (caderno temático organizado pela Superintendência do IPHAN na Paraíba) e *Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos* lançado em janeiro de 2014. Além disso, o IPHAN vem apoiando as publicações que abarcam a temática em questão, por exemplo, *Patrimônio Cultural e Educação: artigos e resultados* (2010).

Em 2009, foi criada a Coordenação de Educação Patrimonial (CEDUC), vinculada ao Departamento de Articulação e Fomento (DAF), tendo como meta implementar programas e projetos de Educação Patrimonial no âmbito da Política Nacional do Patrimônio Cultural. Hoje, o IPHAN vem atuando em três linhas na política de Educação Patrimonial: Educação Formal, por meio do *Programa Mais Educação* e *Programa de Extensão Universitária* (ProExt); *Casas do Patrimônio*, principal iniciativa, que visa uma gestão compartilhada das ações educativas, e; consolidação das políticas de Educação Patrimonial

através da Carta de Olinda (2009), Fórum Nacional de Patrimônio Cultural (2009) e Documento do II Encontro Nacional de Educação Patrimonial (2011). (FLORENCIO et al, 2014, p. 29)

2.1. O fantasma da “Origem”

Convencionou-se atribuir que o campo da Educação Patrimonial, enquanto ferramenta metodológica, nasce com a publicação do *Guia Básico de Educação Patrimonial*, no ano de 1999 pelo IPHAN. Contudo, tal preceito não foi aceito de forma acrítica, mesmo na época em que esteve em alta, pois ações semelhantes as que foram importadas ao Brasil e que estavam institucionalizadas na publicação já vinham de algum modo sendo realizadas, principalmente por equipes de museologia.

Como ressaltado na introdução deste capítulo, as ações educativas nas políticas do IPHAN são anteriores a elaboração e difusão do Guia. O protótipo de museu idealizado no anteprojeto para a criação de uma instituição voltada para a preservação do patrimônio escrito por Mário de Andrade, já elucidava propostas educativas relacionadas ao patrimônio cultural, como por exemplo:

Imagina-se a “Sala do Café”, contendo documentalmente desde a replanta nova, a planta em flor, a planta em grão, a apanha da fruta; a lavagem, secagem, os aparelhos de beneficiamento, desmontados, com explicação de todas as suas partes e funcionamento; o saco, as diversas qualidades de café beneficiado, os processos especiais de exportação, de torrefação e de manufatura mecânica (com máquinas igualmente desmontadas e explicadas) da bebida e enfim a xícara de café. Grandes álbuns fotográficos com fazendas, cafezais, terreiros, colônias, os portos cafeeiros; gráficos estatísticos, desenhos comparativos, geográficos, etc., etc. Tudo o que a gente criou sobre o café, de científico, de técnico, de industrial, reunido numa só sala. E o mesmo sobre algodão, açúcar, laranja, extração do ouro, do ferro, da carnaúba, da borracha; o boi e suas indústrias, a lã, o avião, a locomotiva, a imprensa, etc., etc. (ANDRADE, 1936, p. 61)

Ao longo do texto do anteprojeto, mais precisamente no tópico “Discussões”, Mário de Andrade responde a alguns possíveis questionamentos quanto ao *modus operandi* da instituição. Dentre as perguntas, tem-se uma direcionada ao chamado Museu de Artes Aplicadas e Técnica Industrial, que retrata exatamente o modo de produção do café, destacado na citação acima. O intelectual acreditava que era possível se educar por meio da imagem e, dessa forma, o museu poderia atender a essa necessidade, visto que outros instrumentos utilizados no processo de ensino e aprendizagem, também fontes de conhecimento, estavam

aquém da sua potencialidade, a exemplo dos livros didáticos, mapas, gráficos e o escasso uso do cinema e do teatro para fins educacionais.

Assim, nas palavras de Mário de Andrade, os museus funcionariam também como ferramentas pedagógicas e, associadas a elementos imagéticos e descrições técnicas, poderiam contribuir na construção de narrativas sobre outros momentos históricos do país a partir das atividades desenvolvidas pelo trabalho humano. No entanto, entendemos que, ainda assim, o foco era o campo das artes, sendo a educação um instrumento de difusão desse patrimônio, no qual o intelectual e seus pares entendiam como pertinente a ser preservado.

A partir da criação do IPHAN outras proposições foram pensadas e colocadas em prática por aqueles que estavam a frente do órgão, dentre elas, a publicação regular das *Revistas do Patrimônio*, apresentadas e discutidas no primeiro capítulo deste trabalho. Ainda que possuíssem um conteúdo de cunho teórico e técnico, as revistas eram entendidas, também, como uma ação educativa e a educação como uma atividade de difusão dos valores e dos bens considerados como importantes do ponto de vista histórico e artístico. Contudo, cabem as seguintes reflexões: os ensaios ali contidos produziam conhecimento para quem? Quais os objetivos de cunho social da política de preservação empreendida pelo governo Vargas e seu representante na “pasta” da Educação, o Ministro Capanema, dentro da qual se inseria o IPHAN, representado por Rodrigo Mello Franco de Andrade?

Em primeiro lugar é necessário esclarecer que sociedade era essa a qual nos referimos quando pensamos no campo social e que Rodrigo Mello Franco de Andrade focava com a publicação das *Revistas do Patrimônio*. Segundo Siviero (2014), o índice de analfabetismo da população entre as décadas de 1940 – 1960 era elevado, logo, não era possível que a estratégia de difusão do conhecimento a respeito do patrimônio histórico e artístico nacional pudesse alcançar grande parcela da “população”, vista pelo então dirigente do IPHAN, como “indiferente” e “ignorante” quanto as essas dimensões patrimoniais. De todo modo, as contribuições das publicações do IPHAN sobre o patrimônio cultural brasileiro tiveram sua importância na construção e no debate sobre o tema, assim como na disseminação da imagem do IPHAN e de seu papel na sociedade brasileira.

Por volta da década de 1980, a metodologia *heritage education*, cunhada na Inglaterra, é introduzida no Brasil por intermédio da pesquisadora e museóloga Maria de Lourdes Pereira Horta, diretora do Museu Imperial entre os anos de 1990 e 2008. Em sua estadia na Inglaterra, Horta conheceu o procedimento pedagógico que tinha como objetivo a

apropriação, por parte dos discentes ingleses, da sua história por meio de visitas e trabalhos junto à cultura material presente nos museus. A metodologia foi apresentada no ano de 1983, no 1º Seminário de Educação Patrimonial no Brasil, realizado no Museu Imperial, em Petrópolis (RJ).

Paulatinamente, a noção de Educação Patrimonial construída ao longo da década de 1980 vai mudando. Aqueles que desenvolviam (e desenvolvem) pesquisas com a Educação Patrimonial passaram a perceber que as relações de pertencimento, de memória, identidade e do que era significativo para as pessoas quanto ao patrimônio cultural vão além dos objetos consagrados por especialistas nos espaços museológicos. É a partir dessa maturação do seu campo teórico e prático que a Educação Patrimonial dá mais um passo na sua construção epistemológica, com a publicação do Guia de Educação Patrimonial, no ano de 1999, coordenado por Maria de Lourdes Horta e sua equipe.

O lançamento do Guia institucionaliza o uso da metodologia no Brasil. Desde então circulou a ideia de que a metodologia, formalizada por meio do Guia e chancelada pelo IPHAN, era o marco inicial das ações educativas postas em prática também pelo próprio órgão. Porém, há de se ressaltar que nos anos 1970 o IPHAN já tinha esboçado um trabalho diferenciado acerca do patrimônio cultural nacional. Nesta década, novas políticas voltadas ao patrimônio entraram em voga. Movimentos sociais, intelectuais e demais interessados pelas discussões começaram a explorar outras dimensões sobre o patrimônio, não se limitando apenas ao patrimônio consagrado, o chamado patrimônio de “pedra e cal”. A gestão de Aloísio Magalhães, entre os anos de 1975 e 1979, pode ser entendida como um marco nas políticas do IPHAN, pois passou a considerar outras dimensões sociais e culturais pertinentes a serem trabalhadas pela instituição.

Aloísio Magalhães era designer e artista plástico. Sua atuação profissional normalmente esteve ligada a cultura popular brasileira. Em função disso, no período em que esteve à frente da casa, as questões antropológicas e o que mais na frente seria conhecido como “patrimônio imaterial”, obtiveram grande destaque, ampliando os horizontes de atuação que o IPHAN deveria atentar. Durante esse contexto, nasce a expressão referência cultural, paulatinamente apropriada por aqueles que trabalhavam com o patrimônio. Indagações como “quem escolheria o que deveria ser tombado”, os valores ligados a esse reconhecimento e que grupos sociais tinham interesse em tal preservação passaram a compor as agendas de debates no âmbito do patrimônio. Segundo Maria Cecília Londres Fonseca,

Quando se fala em referências culturais, se pressupõem sujeitos para os quais essas referências façam sentido (referências para quem?). Essa perspectiva veio deslocar o foco dos bens – que em geral se impõem por sua monumentalidade, por sua riqueza, por seu peso material e simbólico – para a dinâmica de atribuição de sentidos e valores. Ou seja, para o fato de que os bens culturais não valem por si mesmos, não têm um valor intrínseco. O valor lhes é sempre atribuído por sujeitos particulares e em função de determinados critérios e interesses historicamente condicionados. (FONSECA, 2003, p. 84)

Ainda conforme Fonseca (2003), a noção de *referência cultural* surge junto à contribuição de intelectuais e pesquisadores ligados as áreas de design, informática e indústria, campos esses que até então não se imaginava ter uma aproximação tão profícua com o patrimônio. Logo, a utilização da expressão, mais do que uma reavaliação quanto aos parâmetros de legitimação do patrimônio, significava também a inserção de novos olhares e, conseqüentemente, de uma postura interdisciplinar. Para a autora, a perspectiva teórica na qual vem sendo utilizada a expressão é associada à antropologia cultural, visto que esse campo proporciona um entendimento que vai além da produção material, abarcando também os sentidos e valores da ligação existentes entre sujeitos, bens materiais e suas práticas.

O Centro Nacional de Referências Culturais (CNRC), que a posteriori iria compor a Fundação Nacional Pró-Memória (FNPM), foi fundamental na construção desse novo cenário de políticas públicas do IPHAN, tendo Aloísio Magalhães à frente desse desafio. O CNRC era composto por uma equipe multidisciplinar e objetivava estudar “as formas de vida e atividades pré-industriais brasileiras que estivessem desaparecendo, documentá-las, numa outra fase, tentar influir sobre elas, ajudando-as a dinamizar-se”. (COSTA apud MAGALHÃES, 2012, p. 31)

Foi com o pioneirismo das ações implementadas por Aloísio Magalhães e sua equipe no CNRC que se deu na década de 1980 a idealização do *Projeto Interação*. Este passou a funcionar mais precisamente entre os anos de 1981 e 1986 e contou com a cooperação da Secretaria de Cultura do Ministério da Educação (MEC), FUNARTE, FNPM, entre outros órgãos, tendo como propósito a participação das comunidades e dos professores do Ensino Básico de forma mais ativa no processo de ensino e aprendizagem, na construção participativa e dialógica de ferramentas e metodologias pedagógicas que pudessem auxiliar o andamento educacional e a inclusão de outros componentes como os contextos culturais nos quais se inseriam os educandos ao processo de ensino formal, pautado principalmente na figura das escolas. O *Projeto Interação* tinha a ambiciosa intenção de integrar educação e cultura a partir de modificações nos currículos básicos de ensino formal.

A ampliação dos espaços de sociabilidade, de fazer e conhecer cultura e a aproximação das realidades dos alunos com os componentes curriculares trabalhados em sala de aula consistia num modo de se trabalhar uma nova tendência educacional que levava em consideração a diversidade cultural, sendo possível atentar e vivenciar suas particularidades, bem como externar as ações para fora do âmbito escolar. Além disso, prezava-se pela participação da comunidade, visto que esta era (e é) composta por indivíduos entendidos como agentes culturais e educativos.

Portanto, o *Projeto Interação*, nas palavras de Florêncio et al (2014, p. 11), “consistiu num exemplo concreto e, em larga medida, precursor dos atuais paradigmas de gestão pública que caracterizam as articulações entre Estado e sociedade civil”. Sendo assim, o projeto sem dúvida pode ser caracterizado como uma proposta educacional, na qual o IPHAN participou e auxiliou no levantamento de debates, na construção de novos eixos de atuação entre Estado e sociedade civil e na formulação de ações pedagógicas que colocavam as comunidades e alunos como protagonistas no processo de ensino e aprendizagem; sendo a noção de referência cultural uma das ferramentas essenciais na valorização e ressignificação dos bens, práticas e costumes culturais realizados por esses indivíduos.

O intuito de fazer essa abordagem quanto à trajetória das ações educacionais dentro do IPHAN foi com a finalidade de desconstruir a ideia de que as ações educativas na instituição tem como “pontapé” inicial o Guia de Educação Patrimonial. O *Projeto Interação*, que completou 33 anos em 2014³², fornece-nos elementos suficientes para compreender que processos educativos já foram colocados em prática, antes mesmo da oficialização do Guia e/ou da metodologia Educação Patrimonial, inspirada na *heritage education*. É verdade que as ações realizadas nos anos iniciais da criação do IPHAN e no *Projeto Interação* não recebiam a denominação Educação Patrimonial, contudo, não deixaram de primar pela participação ativa na construção de práticas pedagógicas que levassem em consideração as referências culturais dos diferentes grupos sociais formadores da sociedade brasileira.

A difusão de pioneirismo atrelada ao Guia resultou em algumas consequências para a própria *práxis* da Educação Patrimonial, visto que a mesma passou a ser apropriada por

³² Entre os dias 27 e 29 de agosto de 2014, foi realizado o Seminário de 33 anos do Projeto Interação. O evento foi organizado pela Coordenação de Educação Patrimonial (CEDUC) do Departamento de Articulação e Fomento (DAF) do IPHAN em parceria com o Núcleo de Estudos da Cultura, Oralidade, Imagem e Memória do Centro-Oeste do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares da Universidade de Brasília (UNB) e contou com a participação de especialistas e gestores em patrimônio. Em suma, o seminário procurou debater sobre a importância do campo da educação nas ações de preservação e salvaguarda do patrimônio cultural.

muitos profissionais, em especial aqueles que trabalham com o campo da arqueologia, de forma acrítica e como uma metodologia única para o trabalho contíguo ao patrimônio. Tal entendimento requer uma análise mais aprofundada.

Primeiro que, a Educação Patrimonial consiste em um campo, no qual várias metodologias pedagógicas podem ser aplicadas, reformuladas e criadas, tendo como mediador, o campo do patrimônio cultural. Logo, a noção de que a Educação Patrimonial enquanto um “processo permanente e sistemático, centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo” (HORTA, 1999, p. 6) multiplicada através do Guia, concebia a Educação Patrimonial como uma metodologia. Quando se fala em processo educativo não há uma única metodologia, visto que as possibilidades são diversas e só tem a somar na construção do campo da Educação.

Segundo que, com a institucionalização do Guia o mesmo passou a ser aplicado como uma “fórmula” suficiente o bastante para a elaboração e execução de uma série de projetos de Educação Patrimonial, sem que ao menos os pressupostos contidos no material fossem discutidos, aprofundados e repensados de acordo com as realidades e públicos participantes.

Por fim, é cabível acrescentar nessa discussão como a expressão “Conhecer para Preservar”, muito presente nas políticas do IPHAN (principalmente nos trinta anos iniciais) se refletiu de algum modo no próprio Guia de Educação Patrimonial. O termo, na sua essência, entendia que o patrimônio era desconhecido por grande parte da população. Dessa forma, era urgente salvar e “incutir na” população esse passado memorável e representativo para a história e construção da identidade nacional que se comprometia com a perda dos vestígios materiais não reconhecidos como portadores de valor por parte da sociedade. É importante ressaltar que o momento histórico no qual a expressão foi cunhada não existia políticas nacionais tão bem definidas quanto a preservação do patrimônio cultural. Sob a liderança de um grupo de intelectuais modernistas, no qual Rodrigo Melo Franco de Andrade e Mário de Andrade faziam parte, e, influenciados pelas experiências práticas e jurídicas francesas, é que se deram os primeiros passos da elaboração de uma legislação que pudesse proteger o patrimônio brasileiro, assinalada com a publicação do Decreto Lei 25/37.

2.2. O Guia Básico de Educação Patrimonial

Como já mencionado nas páginas anteriores, o *Guia Básico de Educação Patrimonial*, além de se tornar um marco quanto à proposta de uma metodologia para ações de Educação Patrimonial, também foi absorvido e institucionalizado pelo IPHAN. Neste tópico objetivamos discutir não mais a elaboração do Guia, mas sim o seu conteúdo, apresentando as contribuições e limites de aplicação da referida metodologia no contexto sociocultural contemporâneo.

O Guia está dividido em três partes: 1) apresenta o conceito e reflexões teóricas e metodológicas sobre o trabalho que pode ser desenvolvido com o patrimônio cultural; 2) apresenta estudos de caso em museus, sítios arqueológicos e centros históricos tombados, e; 3) sugere propostas de uso da metodologia, elaboração de material didático e indica novas referências que podem subsidiar o planejamento dos professores que poderão trabalhar com o patrimônio.

Logo na apresentação do conceito de Educação Patrimonial, destacamos um ponto a ser discutido que diz respeito à apropriação da categoria *alfabetização cultural*, cunhada pelo educador brasileiro Paulo Freire. Horta afirma que a Educação Patrimonial, além de ser uma metodologia, também é “um processo de *alfabetização cultural*”. Para Bezerra e Silveira (2007), “o Guia se inspira de forma inequívoca quanto a esse processo de *alfabetização cultural*”. Os autores ainda indicam que Horta, pouco tempo depois, explica que na verdade “a Educação Patrimonial pode ser um **instrumento** de *alfabetização cultural*”. (BEZERRA e SILVEIRA, 2007, p. 83 apud HORTA 2003: 1) (grifo nosso em negrito). Essa revisão interpretativa do texto contido no Guia torna mais clara o entendimento sobre o conceito apresentado acerca da Educação Patrimonial, visto que a noção e/ou definição da palavra **processo** é sinônima de um desenvolvimento gradativo, ou seja, a Educação Patrimonial seria um modo de se levar o conhecimento acerca da cultura àqueles que a “desconhecem” ou não tem um entendimento adequado sobre a sua relevância para o patrimônio cultural.

Pensar a Educação Patrimonial por essa ótica levaria também a uma ideia de que o problema da preservação do patrimônio seja o desconhecimento e/ou ausência de uma relação das pessoas com os bens culturais. Ainda conforme Bezerra e Silveira (2007), os pressupostos de uma prática educativa pautada na concepção de cultura não surgem com a Educação Patrimonial, pois essa já compunha um debate fomentado por muitos intelectuais que trabalhavam a partir de uma perspectiva histórico-cultural, dentre eles, Paulo Freire.

Fernando Siviero, em sua dissertação de mestrado intitulada *Um mapa para outros fazeres: territórios educativos e patrimônio cultural*³³, também faz uma análise sobre o Guia de Educação Patrimonial. Para o autor, a contribuição imediata do campo da Educação Patrimonial no IPHAN não foi apenas a inserção de ações desse cunho na prática da Casa, mas sim pelo fato dele indicar uma metodologia mais cuidadosa e específica nessa relação entre educação e patrimônio, relação essa que anteriormente era praticada de um modo um tanto quanto aleatório.

Tal metodologia têm como foco o objeto cultural. Segundo Horta (1999), o trabalho educacional pautado nos objetos orientaria e subsidiaria estratégias pedagógicas que o educador e demais profissionais interessados na Educação Patrimonial poderiam utilizar na compreensão de diversos contextos socioculturais. No entanto, o problema da sua abordagem recai exatamente na importância exacerbada atribuída aos objetos e suas representações (materiais ou imateriais), em detrimento dos sujeitos (detentores dos bens culturais) e as narrativas construídas por eles. Isso acontece com frequência em uma grande parcela de projetos de Educação Patrimonial consultados no CNA: o acentuado destaque na cultura material arqueológica em detrimento de outras referências culturais³⁴.

O processo de ensino e aprendizagem aplicado a esses objetos seria, segundo o Guia, realizado por meio de quatro etapas metodológicas: observação, registro, exploração e apropriação. A observação consiste na percepção inicial que se tem do objeto; o registro é o momento em que o objeto é descrito, o que ativaría e auxiliaria a memorização das informações; a exploração é a etapa na qual novos conhecimentos podem ser adquiridos por meio de uma pesquisa minuciosa; por fim, a apropriação é o momento que se pode fazer uma releitura ou uma nova interpretação sobre o objeto, inclusive construindo um laço afetivo que contribui para a sua valorização.

As quatro etapas descritas no parágrafo anterior demonstram uma preocupação quanto a sistematização e continuidade do trabalho que pode ser realizado com a Educação Patrimonial. Ou seja, o processo educacional, tendo o objeto cultural como mediador da construção de um conhecimento, seguiria uma proposta “investigativa” que contribuiria no

³³ A dissertação de mestrado foi apresentada no programa do Mestrado Profissional do IPHAN. O autor discutiu na sua pesquisa as intervenções nos centros urbanos, em especial, o de Natal (RN) e a trajetória da educação no IPHAN, contribuindo com uma reflexão sobre o conceito de territórios educativos como colaborador nas políticas de preservação do patrimônio cultural.

³⁴ Uma análise pormenorizada será feita no terceiro capítulo a respeito dessa constatação.

reconhecimento e na preservação de um bem cultural. Tal perspectiva amplia as possibilidades pedagógicas na construção do conhecimento no momento em que esses objetos não são apenas ilustrações e/ou aparatos de reafirmação textual e/ou de discurso.

A **metodologia** da **Educação Patrimonial** pode levar os professores a utilizarem os objetos culturais na sala de aula ou nos próprios locais onde são encontrados, como peças chave no desenvolvimento dos currículos e não simplesmente como mera ilustração das aulas. (HORTA, 1999, p. 09) (grifos do autor)

Outra característica de destaque no Guia é o reconhecimento da diversidade cultural e da identidade no processo de patrimonialização atrelada ao princípio da interdisciplinaridade. Por meio desse princípio é possível ampliar a gama de percepções, bem como de discussões sobre o patrimônio cultural. O uso mais enfático da interdisciplinaridade se dá com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1971, reafirmada em 1996 e com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's). A necessidade de se trabalhar o conhecimento de forma integrada e dialogando constantemente com outros campos de saber engradece o processo educativo e proporciona, de modo reflexivo, uma interlocução no trabalho junto ao patrimônio cultural.

A preocupação reflexiva e crítica, construída em parceria com outras disciplinas, proporciona uma interlocução mais profícua no trabalho junto ao patrimônio cultural, visto que se rompem barreiras disciplinares, permitindo que a dinâmica do entendimento de um determinado objeto ganhe uma dimensão mais completa. Porém, o fato do campo das artes, da história, da arqueologia, do teatro, da matemática, da química, utilizarem o mesmo “objeto” como ponto de partida das suas atividades não assegura a interdisciplinaridade e a compreensão do objeto enquanto bem cultural, pois pode ser que a atividade “use” o bem de forma ilustrativa. É importante que se construam pontes de diálogo e se reavalie a metodologia de acordo com a heterogeneidade das realidades que são apresentadas.

As características do Guia expostas acima contribuíram na constituição da Educação Patrimonial. O Guia Básico foi utilizado por muitos profissionais na elaboração de projetos, em especial, no campo da arqueologia. Contudo, muito desta apropriação foi feita de modo acrítico e sem acompanhar os debates no campo da Educação Patrimonial, pois ela ainda continuou a ser trabalhada enquanto metodologia, não obtendo um avanço na criação de outras formas de se colocar em prática projetos desse cunho. A partir desse contexto, elencaremos alguns pontos que entendemos como problemáticos e que, de algum modo, refletiram na estagnação epistemológica da Educação Patrimonial.

O primeiro ponto diz respeito a supervalorização dada ao objeto cultural, aspecto esse que já mencionamos anteriormente. Tal problemática fica bem clara na seguinte passagem do Guia: “O objeto cultural como fonte primária de conhecimento” (HORTA, 1999, p. 09). Dentre a gama de fontes primárias sugeridas pela publicação no desenvolvimento de projetos de Educação Patrimonial consta o trabalho com monumentos e sítios históricos ou arqueológicos.

Além dessa exacerbada atenção direcionada ao objeto cultural, partilhamos da crítica de Siviero (2014) quanto a outros quesitos problemáticos na concepção conceitual acerca da Educação Patrimonial: quando se delega grande importância a materialidade é possível ofuscar o processo de patrimonialização atribuído por outrem ao bem; os objetos enquanto mediadores do processo podem tornar únicas as construções narrativas e interpretações sobre um determinado objeto.

O historiador Marc Bloch, em sua obra *Apologia da história: o ofício do historiador*, questiona o momento que o profissional da História se debruça sobre a documentação de análise. Por mais claro que o documento seja, este não é detentor de uma verdade única, como defendiam os historiadores positivistas do século XIX, obcecados pelo fatos e personagens históricos. Com o surgimento da Nova História na França, a disciplina passou então a construir uma nova prática historiográfica, na qual se abordaria a “história como problema”. A contribuição para o campo da pesquisa historiográfica proposta por Bloch se aproxima da crítica de Siviero quando ele afirma que os “objetos não falam por si”. Ou seja, os bens culturais não emanam luz própria ou informações específicas, essa valorização é atribuída pelo sujeito. No momento em que determinado objeto cultural é apresentado dentro de um processo de ensino e aprendizagem de forma vertical, o educador, enquanto “portador da compreensão inquestionável” sobre o bem cultural, pode vir a cometer o erro ao negligenciar a construção, por parte do sujeito, de outras narrativas sobre esse bem, tão importantes quanto aquelas já oficializadas.

2.3. As atuais perspectivas sobre a Educação Patrimonial

Ainda que as concepções acerca da Educação Patrimonial cunhadas a partir do Guia Básico tenham se difundido em larga escala, não tardaram a se repensar, por parte dos interessados que atuam no campo, o papel social e político dessa área, entendendo-a não mais apenas enquanto metodologia (CHAGAS, 2006), mas sim enquanto processo (SCIFONI, 2014).

Na virada do século XXI, começaram a surgir maiores questionamentos quanto às problemáticas enraizadas na expressão Educação Patrimonial. Por um lado, essas indagações apontam para uma individualização das ações (cada uma delas foi ganhando forma e atuando de modo distinto, vide os trabalhos de Educação Patrimonial voltados a museologia e arqueologia (SCIFONI, 2014)), por outro lado, as mesmas passaram a ser compreendidas como um imbróglcio no planejamento e execução de projetos, pois os resultados eram incipientes e pouco produtivos, principalmente no âmbito da arqueologia.

Como mencionado no início deste capítulo, as reflexões quanto aos conceitos e práticas sobre Educação Patrimonial foram retomadas com entusiasmo nos anos 2000, mais precisamente com a realização do I Encontro Nacional de Educação Patrimonial (ENEP), na cidade de São Cristóvão, em Sergipe. Segundo Casco (2005, p. 1):

O Encontro representou para o IPHAN, um momento de síntese no processo de desenvolvimento de ações educativas e da realização de encontros e debates, concretizados nos últimos anos, e que têm por objetivo desdobrarem-se na elaboração de diretrizes e desenho de uma política institucional para o campo.

O objetivo do I ENEP foi reunir o público interessado e entidades governamentais para “discutir e propor parâmetros nacionais para ações de Educação Patrimonial do IPHAN junto às instituições de ensino, espaços museológicos e sociedade civil” (FLORÊNCIO et al, 2014, p. 41). A partir dessa primeira experiência foi possível mapear como estava ocorrendo tais ações educativas, bem como rememorar o modo que o campo foi ganhando forma dentro da Casa. Até então, a atual Coordenação de Educação Patrimonial (CEDUC) ainda não havia sido criada. Sendo assim, as competências sobre a área estavam a cargo da Gerência de Educação Patrimonial (GEDUC) existente dentro da Coordenação Geral de Promoção.

No ano de 2009, além da criação da CEDUC, também foi realizado o I Seminário de Avaliação e Planejamento das Casas do Patrimônio, na cidade de Nova Olinda, Ceará. O evento teve como finalidade:

Avaliar a atuação das primeiras Casas do Patrimônio, hoje implantadas, e elaborar diretrizes comuns para o seu funcionamento, como também propor ao Iphan a criação de instrumentos legais e administrativos que garantam a sustentabilidade da proposta [...].

Vale dizer que esse documento representa a culminância de um conjunto de investimentos que a área de Promoção do Patrimônio Cultural Brasileiro, do Iphan, vem fazendo desde o ano 2000, no sentido de estruturar e consolidar um campo de trabalho para as ações educativas voltadas para o conhecimento e a preservação do patrimônio cultural brasileiro. Nesse processo, é preciso reconhecer as inúmeras iniciativas de educação

patrimonial implementadas pelas Superintendências e instituições ligadas ao Iphan e por diferentes organizações da sociedade civil. (CARTA DE NOVA OLINDA, 2009, p. 1)

No que diz respeito às propostas educativas, as Casas do Patrimônio consistem atualmente em uma das principais ações institucionais do IPHAN. Elas têm como função criar redes nas quais seja possível a interlocução entre diversos setores: do governo, particulares e da sociedade. Além disso, as Casas trabalham a partir do princípio de que os agentes locais são os protagonistas das atividades educativas, contribuindo na elaboração de narrativas que refletem em novas políticas de preservação e no desenvolvimento local das comunidades.

O seminário teve como resultado a Carta de Nova Olinda, que relata como ocorreu a construção das diretrizes comuns acerca das Casas do Patrimônio, a elaboração do conceito e a consolidação de suas atribuições, seus objetivos, estratégias de atuação e recomendações de continuidade e fortalecimento desse eixo de atuação que preza pela gestão compartilhada do patrimônio cultural.

Além das Casas do Patrimônio, a CEDUC ampliou suas linhas de atuação no II Encontro Nacional de Educação Patrimonial (II ENEP), realizado em Ouro Preto (MG), no ano de 2011. No evento, além de discutir o andamento das diretrizes e ações sobre Educação Patrimonial, também foi estabelecido uma parceria com o Ministério da Educação (MEC), na qual o campo “Educação Patrimonial” passou a compor o macrocampo “Cultura e Artes”, do *Programa Mais Educação*³⁵, iniciativa do Ministério a fim de contribuir com ações de Educação Integral. Outra parceria formalizada com o MEC foi a participação do IPHAN, a partir de 2011, no *Programa de Extensão Universitária*³⁶ (ProExt), que passou a contar desde então com o eixo temático Patrimônio Cultural.

As parcerias estabelecidas com os Programas acima, principalmente as com o MEC, demonstram como o IPHAN vem procurando desenvolver novas estratégias educativas que tenham como mediação o patrimônio cultural, procurando debater e fomentar políticas públicas nas esferas do Ensino Básico e Superior. Entendemos que tal postura da Casa é fundamental para dar mais visibilidade às ações que já vêm sendo realizadas e que aqui foram

³⁵ O *Programa Mais Educação*, criado a partir da Portaria Interministerial nº 17/2007 (parceria entre os Ministérios da Educação, Desenvolvimento Social e Combate à Fome, do Esporte e da Cultura) e regulamentada pelo Decreto 7.083/10, objetiva o aumento da rotina escolar e o aprimoramento curricular através de atividades interligadas a diversos macrocampos: esporte e lazer, cultura e artes, educação ambiental, cultura digital, etc. O Programa foi direcionado as escolas das redes públicas de ensino.

³⁶ O *ProExt* tem como intuito auxiliar as Universidades públicas na elaboração de projetos de extensão que possam contribuir com políticas públicas.

descritas, como também possibilitar com que o eixo do patrimônio cultural seja cada vez mais repensado, tendo outros personagens na construção tanto de narrativas sobre o patrimônio, como na escolha de “novos patrimônios”.

É importante frisar que os debates já vinham acontecendo concomitantemente às ações do IPHAN em prol do campo da Educação Patrimonial dentro e fora da instituição. No ano de 2002, a Portaria nº 230 do IPHAN voltada às pesquisas arqueológicas já considerava importante a existência de um Programa de Educação Patrimonial em consonância com as pesquisas arqueológicas. Sem sombra de dúvidas, as ações educativas no âmbito da arqueologia foram responsáveis pelo aumento de projetos de Educação Patrimonial dentro e fora da instituição, contribuindo para a divulgação de ações desse cunho, bem como pela aproximação e participação de profissionais de outras áreas. Contudo, como descrito nas páginas anteriores, o campo ainda estava muito pautado nas concepções difundidas pelo Guia Básico e por outras publicações que reafirmavam a sua metodologia, vide *O Manual de Atividades Práticas de Educação Patrimonial* (2007), organizado por Evelina Grunberg.

Dentre as iniciativas que já estavam repensando novas concepções acerca do campo da Educação Patrimonial, temos a publicação *Educação Patrimonial: da teoria a prática*, escrita por Lúcio Henrique Magalhães e Elisa Zanon. Essa obra surgiu a partir do envolvimento dos autores e de outros interessados na temática sobre o patrimônio cultural na cidade de Londrina, Paraná. As parcerias estabelecidas entre o Programa Municipal de Incentivo à Cultura e da Diretoria de Patrimônio da Secretaria de Cultura do Município de Londrina fomentaram a elaboração de projetos de Educação Patrimonial na cidade de Londrina com ações educacionais formais e não formais.

A obra, além de discutir conceitualmente o campo da Educação Patrimonial, propõe uma metodologia baseada em três etapas (Sensibilização e debate conceitual; Busca de informações; Materialização e produção de conhecimento), que estão passíveis de modificações de acordo com o público participante, de quem se apropria do método, bem como do contexto que será desenvolvida, ou seja, ela não é fechada. Um aspecto interessante da proposta pedagógica apresentada na publicação é que os sujeitos estão em um contato constante com a dimensão da memória, dos valores comunitários, das relações de herança familiar, ou seja, “[...] há a necessidade de identificar outros espaços e manifestações que deem conta das contradições e possibilidades que permeiam o mundo contemporâneo”. (MAGALHÃES, 2009, p. 52)

Isso corrobora para que o indivíduo possa fazer uma leitura ampla e crítica do mundo, exercendo a sua cidadania, fortalecendo seus laços de identidade e possibilitando com que ele busque parcerias com instituições e órgãos na construção de políticas e procedimentos tendo em vista o reconhecimento da diversidade cultural do Brasil e na preservação do patrimônio cultural.

Daí a importância da educação patrimonial e de formar pessoas capazes de (re) conhecer sua própria história cultural. Com isso, o sujeito deixa de ser espectador, valorizando a busca de novos saberes e conhecimentos, provocando conflitos de versões. Para tanto, é fundamental que iniciemos a reflexão do patrimônio a partir do reconhecimento de seu contexto imediato, indo além do patrimônio oficial como identidade nacional. (MAGALHÃES, 2009, p. 60).

Outro ponto positivo da obra é a possibilidade com que o educador, principalmente se este estiver vinculado ao ensino formal, de explorar a potencialidade dos espaços de sociabilidade que os educandos estão inseridos, contribuindo diretamente para o entendimento sobre a relevância da preservação do patrimônio cultural, sem tornar o patrimônio oficial e/ou discursos atrelados a ele como exclusividade de compreensão e apropriação por parte dos educandos.

A principal contribuição da obra em questão é o reconhecimento da necessidade de mudança da matriz em relação às “maneiras” de se discutir e colocar em prática projetos de Educação Patrimonial. Os autores defendem uma Educação Patrimonial Transformadora, apresentando-se como uma proposta valorativa à diversidade e ao reconhecimento de identidades que podem ou não ser conflitantes com as narrativas oficiais; ao contrário de uma Educação Patrimonial Conservadora, ou mesmo, “tradicional”, caracterizada como reducionista e que contempla (com frequência) elementos patrimoniais do período colonial e imperial da elite branca, cristã e dominante no país.

Scifoni reforça essa mudança de matriz propondo uma *nova pedagogia do patrimônio*. Em seu artigo intitulado *Para repensar a Educação Patrimonial*, a autora busca levantar questões a partir de experiências na área, com o intuito de cooperar na construção reflexiva e prática desse campo. Essa proposta não compartilha com os aspectos tradicionais da Educação Patrimonial, pautada na transmissão de conhecimento e na valorização acrítica de um patrimônio pré-determinado.

A coesão e uniformidade em um país de grande diversidade cultural são dadas, assim, pelos sujeitos aí representados, todos eles ligados às elites econômica, política, religiosa e militar. Neste conjunto, pode-se notar poucos

bens de caráter mais popular, ligados às classes trabalhadoras, deixando claro que esta herança coletiva relega um papel apenas marginal e secundário àquilo que poderia simbolizar as classes populares, os camponeses, os operários, os trabalhadores em geral, sujeitos produtores da riqueza material. (SCIFONI, 2014, p. 200)

Portanto, uma nova postura para com o campo da Educação Patrimonial presume uma reflexão crítica sobre esses conjuntos de bens que nos são apresentados como essenciais para sua preservação. Não se trata de deixar de lado seus valores e relevâncias de salvaguarda, porém há de se ter um olhar de estranhamento, pois a enseada do patrimônio é construída a partir de escolhas e, conforme Chagas (2006), o patrimônio, e por que não a educação, são também campos de disputa do passado, do presente e do futuro, ou seja, configuram espaços de tensões e conflitos.

Um passo urgente e importante nessa busca por uma *nova pedagogia* é o despreendimento das concepções engessadas e de caráter transmissível, normalmente atrelada a manuais e/ou a cartilhas que já conduzem os conceitos e informam sobre os patrimônios oficiais. Tal postura, carente de uma reflexão crítica em relação aos mecanismos de escolhas camuflados nessa prática de atribuição de valor, confere ao patrimônio um enfoque místico.

Dessa forma, essa *nova pedagogia do patrimônio* leva em consideração uma perspectiva educacional pautada no diálogo, na reflexão, na contestação e no sujeito enquanto ser sensível e consciente da sua história e da realidade que está inserido, podendo (e devendo) ser protagonista nessa relação de permuta entre passado e presente, contribuindo como agente ativo na gestão compartilhada do patrimônio cultural, além de convidar o sujeito ou a sociedade a construir o que é seu patrimônio e a sua cultura, ou seja, convida-o a construir o conhecimento.

Sem dúvida a proposta de Scifoni converge com os novos princípios, diretrizes e conceitos acerca da Educação Patrimonial que vem sendo construído pelo IPHAN, sociedade civil e tantos grupos de profissionais, com destaque a Rede Paulista de Educação Patrimonial (REPEP).

Como já descrito nas páginas deste capítulo, a revisão epistemológica do campo da Educação Patrimonial foi se dando gradualmente, mesmo ainda existindo uma grande quantidade de ações e projetos sendo realizada com cunho informativo, conteudista e promocional. O perfil dessas ações educativas é comum nos projetos submetidos às pesquisas arqueológicas realizadas no âmbito do licenciamento ambiental.

Tal constatação é um reflexo de um descompasso entre o crescimento das ações e projetos de Educação Patrimonial em relação ao amadurecimento crítico da sua base teórica e conceitual, como também de uma passividade analítica em relação às práticas que vinham (e estão) sendo desenvolvidas no campo. A partir de agora vamos explorar alguns dos atuais princípios do campo que entendemos como fundamentais na busca de uma Educação Patrimonial capaz de transformar a realidade que ela irá atuar.

Basicamente iremos apresentar os princípios e diretrizes conceituais elaborados pelo IPHAN e pela REPEP, e, sempre que possível, articulando tais princípios a outros pesquisadores que já exploraram ou argumentaram a respeito.

| Princípios da Educação Patrimonial IPHAN | Princípios da Educação Patrimonial REPEP |
|--|---|
| Comunidade enquanto participante efetiva | Transversalidade |
| Associação dos bens culturais com as práticas cotidianas das pessoas | Dimensão política |
| Educação Patrimonial como mediação | Respeito á diversidade |
| Reconhecimento do patrimônio cultural enquanto campo de conflito | Interlocução |
| Territórios como espaços educativos | Autonomia e centralidade dos sujeitos |
| Intersetorialidade das políticas públicas | Transformações sociais |
| Educação Patrimonial a partir da concepção de complexidade | |

O quadro acima representa o perfil dos princípios seguidos pelas duas entidades, construídos ao longo dos últimos dez anos, com a participação e colaboração de profissionais de outras áreas e largamente debatidos em eventos. No que diz respeito ao IPHAN, a Educação Patrimonial consiste em uma política institucional na qual reconhece a Educação enquanto instrumento essencial no processo de patrimonialização e no reconhecimento da diversidade cultural. A REPEP não difere tanto assim da concepção institucional da casa,

contudo, possui particularidades que merecem ser atentadas e que refletem no entendimento sobre Educação Patrimonial.

Em primeiro lugar, a REPEP, de acordo com seu estatuto (vigente entre dezembro de 2014 a dezembro de 2015), “é uma rede aberta à participação de todos interessados em debater questões práticas e teóricas relacionadas à Educação Patrimonial”. Portanto, ela se constitui de um *coletivo de profissionais* provenientes de diversos campos de saber (história, antropologia, educação, geografia, arqueologia, arquitetura, entre outros) que trabalham e desenvolvem pesquisas, estudos e práticas de e sobre Educação Patrimonial, memória e cultura em diversos meios e situações. Desse modo, um dos objetivos do grupo é a partilha das ideias e experiências com vistas a essas temáticas³⁷.

Em segundo, o trabalho em rede possibilita uma horizontalização das competências. Não existe efetivamente uma coordenação ou uma classificação hierárquica entre elas. As demandas de trabalho e/ou debates sobre as ações são revezadas e conversadas por meio de reuniões periódicas. A atuação em rede contribui também na parceria e troca de experiências com a sociedade civil, instituições de pesquisa (públicas e privadas), órgãos de preservação, etc.

A atuação em rede do coletivo em questão permite um novo modo de atuação no campo da Educação Patrimonial, onde é possível fortalecer uma rede de agentes educadores, por meio da mútua cooperação na construção reflexiva das ações educativas, considerando a salvaguarda do patrimônio cultural. Em suma, o conjunto de princípios apresentados na tabela podem ser sintetizados da seguinte forma:

- Transversalidade;
- Territórios como espaços educativos;
- Os sujeitos como participantes ativos;
- Dimensão política (disputas e conflitos) do campo do patrimônio;
- Autonomia e centralidade dos sujeitos;
- Intersetorialidade das políticas públicas.

A **transversalidade**, na sua essência, possui um caráter dialógico e deve permear todo o processo de patrimonialização, procurando reconhecer e integrar o patrimônio em todas as suas perspectivas. A noção de transversalidade nasce na revisão da concepção

³⁷ Para mais informações sobre o surgimento do coletivo de profissionais, sua atuação, notícias e boletins, acessar o blog da rede: <http://repep.fflch.usp.br/>.

pedagógica e pode ser percebida na LDB e nos PCN's, vide a sugestão dos temas transversais que podem ser trabalhados no ensino formal. Conforme a compreensão da REPEP, esse princípio não pode se limitar à difusão cultural ou transmissão de conteúdo. Ao contrário, deve primar no entendimento do patrimônio e da memória fluida em todas as dimensões cotidianas das pessoas.

Os **territórios enquanto espaços educativos** contribuem no reconhecimento de outros espaços de sociabilidade como fomentadores de ações educativas capazes de proporcionar novas leituras de mundo, ou seja, aqueles espaços consagrados e/ou oficiais, como centros de pesquisa, museus e escolas, não configuram mais como exclusivos na construção de práticas educativas. Junto a isso, é importante perceber que os **sujeitos são participantes ativos** na ressignificação dos espaços, logo, novas narrativas, interpretações e escolhas das suas referências culturais acabam surgindo.

O princípio dos indivíduos como participantes efetivos corrobora com o princípio da **autonomia e centralidade dos sujeitos**, visto que os grupos sociais são atores e não objetos na construção do processo patrimonial. Isto é, eles não se constituem enquanto “público alvo” (receptor de informações pré-definidas), e sim como público participante. Além disso, nem sempre um grupo social se reconhece em determinados conjuntos de bens culturais oficiais, dos quais ele não participou da seleção. Por isso a importância do respeito à diversidade cultural, pois é nesse momento que são reconhecidos e valorizados outros bens relevantes e expressivos a esses sujeitos. Por isso a importância do respeito à diversidade cultural, pois esses sujeitos também atribuem valor aquilo que lhe é expressivo.

Já o princípio da **intersectorialidade das políticas públicas** se apresenta como significativo na construção de parcerias com outros setores: meio-ambiente, turismo, saúde, tecnologia, entre outros. As ações educativas que possam vir a dialogar com esses campos contribuem na ampliação de estratégias com vistas a novos olhares de entendimento das dimensões acerca do patrimônio. Um exemplo de parceria que iremos explorar com mais fôlego no terceiro capítulo é o trabalho interdisciplinar entre Educação Patrimonial e Educação Ambiental, procurando estabelecer pontos em comum nas suas respectivas áreas de atuação³⁸.

³⁸ Em *Nossa herança comum: considerações sobre a educação patrimonial na arqueologia amazônica*, a arqueóloga Márcia Bezerra (2010) argumenta sobre o quanto o campo da Educação Patrimonial pode vir a se fortalecer a partir de uma parceria ou mesmo na troca de experiências na elaboração de projetos e no fomento de

Por fim, não se pode deixar de levar em consideração que o campo do patrimônio cultural é constituído por uma **dimensão política**, pautada no debate e no conflito. A Educação, não muito diferente, se passa em um ambiente público, logo é também essencialmente político. Os conflitos no âmbito do patrimônio se dão, por exemplo, em função da disputa por narrativas e interpretações sobre bens e práticas sociais. Nesse aspecto há uma transposição, ou por que não ocultamento (termo utilizado pela REPEP), de outros sentidos e significados sobre determinadas histórias relevantes a outros grupos.

O que esse capítulo buscou apresentar foi um debate a respeito dos novos conceitos, diretrizes e princípios que norteiam o que entendemos enquanto uma Educação Patrimonial de qualidade e relevante no trabalho em conjunto com a enseada do patrimônio. O campo vem sendo consolidado paulatinamente e prima pela participação social ativa não apenas no processo de patrimonialização, mas também no reconhecimento da diversidade sociocultural.

CAPÍTULO III. ARQUEOLOGIA E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO PROCESSO DE LICENCIAMENTO AMBIENTAL

3.1. A inserção do Patrimônio Cultural no Licenciamento Ambiental

Antes de adentrarmos ao perfil das ações educativas realizadas junto às pesquisas arqueológicas é importante comentar sobre as relações entre patrimônio cultural e licenciamento ambiental. O licenciamento ambiental nada mais é do que um processo administrativo realizado por um órgão ambiental (municipal, estadual ou federal) que autoriza a instalação, modificação e operação de ações vinculadas a empreendimentos que podem causar danos ao meio ambiente. No Brasil, são colocadas em prática metodologias que avaliam o impacto ambiental: diagnóstico, avaliação do impacto e medidas que evitem ou diminuam o impacto previsto. (CALDARELI, 1999).

O patrimônio arqueológico passou a fazer parte de forma mais ativa no planejamento ambiental a partir da década de 1960, com a publicação da Lei 3.924/61³⁹, que além de garantir a proteção desse bem mesmo antes de ser conhecido ou registrado no CNSA (TELLES, 2009, p. 8), obriga a realização de uma pesquisa arqueológica antes de qualquer interferência no meio físico, e, por meio de algumas recomendações internacionais e arcabouço jurídico do IPHAN e do Direito Ambiental: a Recomendação de Paris (UNESCO), de 1968; a Resolução CONAMA 001, de 1986; a Carta de Lausanne (ICOMOS/ICAHM), de 1990; a Portaria 230, de 2002; a Portaria Interministerial 419, de 2011; e, os aparatos legais mais recentes, Instrução Normativa nº001 de 2015; e, a Portaria Interministerial nº 60, de 2015.

Porém, o que levou o patrimônio cultural a ser inserido no licenciamento ambiental? No plano internacional, a relação entre esses dois campos é relativamente recente. Em 1972, a Organização das Nações Unidas (ONU) esteve à frente da coordenação do encontro, Declaração Internacional do Meio Ambiente, realizado em Estocolmo, Suécia, de

³⁹ Ainda que o campo do Direito Ambiental não existisse de forma consolidada no final da década de 1950 e início da década de 1960, o contexto de criação da Lei Federal 3.924/61 levou em consideração o iminente risco de destruição de sítios arqueológicos em função da exploração de empresas de engenharia, bem como do acelerado desenvolvimento urbanístico. Um exemplo de sítio arqueológico que sofreu com a falta de planejamento ambiental foi o do tipo sambaqui, de onde era retirado material calcário que alimentava o setor de construção civil. Nesse sentido, não seria forçoso entender que a “Lei da arqueologia” objetivou também, nas suas devidas proporções, um alinhamento da pesquisa arqueológica junto ao planejamento ambiental.

onde floresceu⁴⁰ a *Declaração de Estocolmo*, símbolo dessa discussão quanto a preservação do meio ambiente, pelo viés da sustentabilidade⁴¹.

Não é objeto desse tópico aprofundar de que modo se consolidou o campo jurídico relacionado ao meio ambiente, mas entendemos como frutífero para a compreensão desse contexto, apresentar os elementos que contribuíram para a relevância do patrimônio cultural nas normativas ambientais nacionais.

Seguindo a tendência mundial, o Brasil tratou de consolidar sua lei ambiental com a promulgação da Lei de criação da Política Nacional do Meio Ambiente, de 1981, que objetiva, conforme o art. 2º *a preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental propícia à vida, visando assegurar, no País, condições ao desenvolvimento socioeconômico, aos interesses da segurança nacional e à proteção da dignidade da vida humana*. Vale ressaltar que é na década de 1980 que o campo do Direito Ambiental vai ganhando forma e consolidando seu espaço de atuação, inclusive demonstrando o quanto seu campo possui um caráter transversal, dialogando com outras áreas do Direito, ou mesmo, com a enseada do Patrimônio Cultural. (TELLES, 2013)

Outro aparato legal que não necessariamente compõe a construção da relação entre patrimônio cultural e licenciamento ambiental, mas apresenta elementos para a compreensão da confluência patrimônio cultural, turismo e meio ambiente é a Lei 6.513, de 1977, que diz respeito a “criação de áreas especiais e de locais de interesse turístico” e sua articulação com modos diferenciados de proteção, ainda que pelo viés do turismo, dos bens de natureza cultural e natural⁴².

Art.1º - Consideram-se de interesse turístico as Áreas Especiais e os Locais instituídos na forma da presente Lei, assim como os bens de valor cultural e natural, protegidos por legislação específica, e especialmente:
I - **os bens de valor histórico, artístico, arqueológico ou pré-histórico;**
II - as reservas e estações ecológicas;
III - as áreas destinadas à proteção dos recursos naturais renováveis;
IV - **as manifestações culturais ou etnológicas e os locais onde ocorram;**
V - as paisagens notáveis;

⁴⁰ Utilizamos a expressão “florescer”, pois, há algum tempo já vinha sendo discutido as questões ambientais e sua pertinência relacionada a noção de sustentabilidade.

⁴¹ No ano de 1992 aconteceu na cidade do Rio de Janeiro a ECO 92, conferência que debateu meio ambiente e desenvolvimento, de onde surgiu a Declaração do Rio de Janeiro sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento.

⁴² O art. 5º salienta a participação do IPHAN como participante e mediador das ações propostas na referida Lei.

- VI - as localidades e os acidentes naturais adequados ao repouso e à prática de atividades recreativas, desportivas ou de lazer;
- VII - as fontes hidrominerais aproveitáveis;
- VIII - as localidades que apresentem condições climáticas especiais;
- IX - outros que venham a ser definidos, na forma desta Lei. (Grifo nosso)

Fica claro, a partir do artigo exposto acima, a relevância dada a diversas dimensões do patrimônio cultural, destacando-se em especial, aquilo que hoje é entendido enquanto patrimônio imaterial (manifestações culturais ou etnológicas). A proximidade e importância dos bens culturais dialogando com o campo do turismo, no âmbito do patrimônio arqueológico, contribui (ou contribuiria) para novas formas de gestão de sítios arqueológicos possibilitando com que estes sejam, além de atrativos, significativos para a vivência desse território por diversos atores sociais: comunidade, pesquisadores e gestores.

No entanto, Bezerra (2012) comenta que as relações entre arqueologia e turismo no Brasil ainda são incipientes ou de pouco fôlego⁴³. Para ela, a pequena importância dada ao turismo arqueológico pode ser explicada a partir de três fatores: limitada valorização do patrimônio arqueológico; desconhecimento da sua potencialidade como destino turístico; e, pouca ênfase delegada pela comunidade científica nacional a uma maior exploração desse campo a partir de políticas de gestão.

Dando continuidade aos instrumentos legais relacionados as questões ambientais, têm-se a Lei de Crimes Ambientais nº 9.605/98 que versa sobre “as sanções penais e administrativas derivadas de condutas e atividades lesivas ao meio ambiente”. A Seção IV intitulada, *Dos Crimes contra o Ordenamento Urbano e o Patrimônio Cultural*, dispõe no seu art. 62:

- Art. 62. Destruir, inutilizar ou deteriorar:
- I - bem especialmente protegido por lei, ato administrativo ou decisão judicial;
 - II - arquivo, registro, museu, biblioteca, pinacoteca, instalação científica ou similar protegido por lei, ato administrativo ou decisão judicial:
- Pena - reclusão, de um a três anos, e multa.
- Parágrafo único. Se o crime for culposo, a pena é de seis meses a um ano de detenção, sem prejuízo da multa.

Os art. 63 e 64 ressaltam exemplos de condutas não permitidas para com o patrimônio cultural.

⁴³ Souza (2012), em sua dissertação apresentada no Programa do Mestrado Profissional do IPHAN intitulada, *O Turismo Arqueológico na Preservação do Patrimônio Cultural: um estudo de caso dos sítios rupestres de Serranópolis (GO)*, propõe-se a pesquisar e discutir experiências de turismo arqueológico no Brasil. Dentre as conclusões da sua pesquisa, ela compartilha da opinião de Bezerra quanto ao pouco aproveitamento turístico dos sítios arqueológicos.

Art. 63. Alterar o aspecto ou estrutura de edificação ou local especialmente protegido por lei, ato administrativo ou decisão judicial, em razão de seu valor paisagístico, ecológico, turístico, artístico, histórico, cultural, religioso, **arqueológico**, etnográfico ou monumental, sem autorização da autoridade competente ou em desacordo com a concedida.

Pena: reclusão, de um a três anos, e multa. (Grifo nosso)

Art. 64. Promover construção em solo não edificável, ou no seu entorno, assim considerado em razão de seu valor paisagístico, ecológico, artístico, turístico, histórico, cultural, religioso, **arqueológico**, etnográfico ou monumental, sem autorização da autoridade competente ou em desacordo com a concedida:

Pena - detenção, de seis meses a um ano, e multa. (Grifo nosso)

A Lei 9.795, de 27 de abril de 1999 deu origem a Política Nacional de Educação Ambiental procurando estabelecer parâmetros quanto ao direito de se ter um meio ambiente equilibrado e de qualidade, tanto para o presente como para as gerações futuras. A lei busca também compatibilizar o acelerado desenvolvimento econômico com o consciente e adequado uso dos recursos ambientais. É nessa enseada que os aspectos culturais são vistos como elementos contribuintes desse meio físico, conforme o art. 4º:

Art. 4º São princípios básicos da educação ambiental:

I - o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo;

II - a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade;

III - o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade;

IV - a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;

V - a garantia de continuidade e permanência do processo educativo;

VI - a permanente avaliação crítica do processo educativo;

VII - a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais;

VIII - o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural. (Grifo nosso)

Porém, foi a Resolução CONAMA nº 001/86 que efetivamente garantiu com mais propriedade a inserção do patrimônio cultural nos Estudos de Impacto Ambiental (EIA), por meio da alínea “c”, inciso I, do art. 6º⁴⁴. Vale lembrar que a instrumentalização dessa Resolução não pode se limitar apenas ao patrimônio arqueológico, mas precisa atender igualmente “ao amplo conceito hodierno de patrimônio cultural” (TELLES, 2013, p. 03).

As legislações apresentadas acima compõem uma gama de documentos relacionados ao meio ambiente que inserem a dimensão do patrimônio cultural como pertinente para a preservação. A Constituição Federal, no seu art. 225º, §1º, inciso IV

⁴⁴ O art. 6º da Resolução CONAMA em destaque já foi anteriormente mencionado na página 27, do capítulo I.

complementa essa série de instrumentos legais considerando com que *todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações* e ressaltando a necessidade do EIA àquelas obras possivelmente causadoras de danos ao meio ambiente.

3.2. Marcos legais da Educação Patrimonial no Licenciamento Ambiental

Dois marcos legais contribuíram para o aumento das atividades de educação patrimonial no âmbito do licenciamento ambiental: a Portaria IPHAN n° 230/2002 e a Portaria Interministerial n° 419/2011. A educação patrimonial é mencionada pela primeira vez na Portaria 230, no § 7 do art° 6:

O desenvolvimento dos estudos arqueológicos acima descritos, em todas as suas fases, implica trabalhos de laboratório e gabinete (limpeza, triagem, registro, análise, interpretação, acondicionamento adequado do material coletado em campo, bem como **programa de Educação Patrimonial**), os quais deverão estar previstos nos contratos entre os empreendedores e os arqueólogos responsáveis pelos estudos, tanto em termos de orçamento quanto de cronograma. (Grifo nosso)

Desde então, o campo da educação patrimonial passou a compor a agenda de trabalho dos profissionais atuantes na Arqueologia de Contrato de forma mais incisiva. Entretanto, cabe contextualizar o motivo pelo qual levou os idealizadores de tal instrumento legal a considerarem a educação patrimonial enquanto uma ação imprescindível da pesquisa.

Antes da Portaria IPHAN n° 230/2002 entrar em vigência não havia parâmetros definidos que orientassem os arqueólogos e empreendedores na submissão de projetos de arqueologia no âmbito do licenciamento (salvo a Lei 3.924/61, Resolução Conama 001/86, Portaria 07/88). A partir da constatação dessa realidade que já estava instaurada há no mínimo dez anos antes da Portaria 230 entrar em vigência, técnicos do IPHAN e comunidade arqueológica se reuniram em diversos encontros a fim de entender e debater esse novo cenário da Arqueologia⁴⁵.

⁴⁵ Em conversas com técnicos do CNA e pesquisas gerais na internet e nas documentações avulsas da Unidade, encontramos algumas reuniões onde foram debatidas uma série de temáticas relativas às relações entre o licenciamento ambiental e as pesquisas arqueológicas: 1) Diretrizes do DEPROT para empreendimentos com potencial de impacto ao patrimônio arqueológico (1996); 2) Simpósio sobre política Nacional do Meio Ambiente e Patrimônio Cultural, realizado na cidade de Goiânia (GO), em 1996; 3) Seminário de Arqueologia no Meio Empresarial, também realizado em Goiânia (GO), em 2000; 4) I Encontro entre IPHAN e Arqueólogos em Santa Catarina, realizado na cidade de Laguna, no ano de 2001; Além das reuniões da Sociedade de Arqueologia Brasileira (SAB).

Antes da criação de uma Unidade Especial dentro do IPHAN responsável pela proteção e fiscalização do patrimônio arqueológico, essa incumbência esteve a cargo de alguns setores, dentre eles, a Coordenação Técnica de Arqueologia, criada em 2001 pelo Departamento de Proteção (DEPROT). Essa coordenação tinha como função gerenciar o controle das pesquisas arqueológicas realizadas no país: estabelecendo as principais necessidades dessa atividade; e, examinando os projetos de pesquisa e concedendo autorizações para a sua efetividade. Foi através do esforço do DEPROT que a Portaria 230/2002 foi criada.

No momento que a Portaria 230 entrou em atividade ela possibilitou uma melhor normatização do fluxo e controle dos processos que davam entrada na instituição e atentou para incluir nas suas práticas de gestão do patrimônio arqueológico uma gama de empreendimentos que não consideravam em seus cronogramas a pertinência da realização de uma pesquisa arqueológica, bem como foi responsável pelo aumento dos cursos de Arqueologia e da ampliação do mercado de trabalho.

Ainda conforme os reflexos do surgimento da Portaria 230, entre o período de 2004 a 2013 foram criados treze cursos de arqueologia, sendo um em instituição privada (PUC – Goiás) e doze em instituições públicas (UEA, UNIR, UFPI, UNIVASF, UFS, UFPE, UFPEL, FURG, UERJ, UFMG, UNEB, UFOPA)⁴⁶. Esse quadro está relacionado ao salto de obras públicas no país, o que demandou a profissionalização da arqueologia enquanto campo científico e a necessidade de inserção desses especialistas no mercado de trabalho.

Outro marco legal que inseriu a questão da educação patrimonial no âmbito do licenciamento ambiental foi a Portaria Interministerial nº 419/2011, no Anexo III – D:

1. A Educação Patrimonial é obrigatória, indispensável durante todo o processo de licenciamento ambiental e deve ser objeto de projeto específico, intitulado “Programa de Educação Patrimonial”.
2. Todo o projeto de Educação Patrimonial deverá ser elaborado e ministrado por profissionais com experiência comprovada.
3. O projeto “Programa de Educação Patrimonial” deverá ser apresentado a partir dos resultados contidos nos relatórios finais de Diagnóstico dos bens

⁴⁶ A pesquisadora e arqueóloga Marcia Bezerra (2008) em seu artigo, *Bicho de Nove Cabeças: os cursos de graduação e a formação de arqueólogos no Brasil*, elabora um panorama sobre a criação dos cursos de arqueologia no país entre os anos de 2004 e 2008, bem como da estruturação dos componentes curriculares das disciplinas ofertadas. No texto, a autora apresenta nove cursos de graduação até o ano 2008. Os dados apresentados nesta pesquisa procuraram ampliar esse recorte temporal até o ano de 2013 com intuito de complementar os dados apresentados outrora pela pesquisadora.

de interesse cultural. Este deverá, portanto, propor ações educativas que contemplem todas as áreas técnicas estudadas.

4. Toda ação dos atores envolvidos nas pesquisas de licenciamento ambiental, seja com as populações locais, seja com trabalhadores das obras, ou mesmo com o empreendedor, deverá ser norteadada pelos princípios da educação patrimonial.

A Portaria 419 já procurou conferir mais escopo acerca das ações de educação patrimonial desenvolvidas nos trabalhos voltados aos bens culturais. Ainda que a Portaria 230 inove com a inserção⁴⁷ desse campo nas pesquisas arqueológicas, ocorreram muitas inconsistências - teóricas e metodológicas - sobre o que e como se abordar e elaborar projetos dessa enseada, visto que não estavam claros os procedimentos mínimos para realizar essas ações. Como a Portaria 230 esteve normalmente ligada ao patrimônio arqueológico, outras dimensões patrimoniais ficaram de lado nos projetos de Educação Patrimonial desenvolvidos até então. Mediante a análise dos processos contidos no CNA percebemos que nos primeiros anos de aplicação do aparato legal, os projetos de educação patrimonial supervalorizavam a abordagem do patrimônio arqueológico em detrimento de outros “patrimônios”. Houve uma significativa melhora em relação a isso, pois o IPHAN passou a requerer com que outras referências culturais fossem incluídas no projeto que estavam sendo submetidos, o que não foi suficiente para melhorar a qualidade dos projetos, porém foi uma postura de preocupação por parte da Casa quanto as ações que estavam sendo desenvolvidas⁴⁸.

Dessa forma, a Portaria 419 deixa claro que o Programa de Educação Patrimonial deve contemplar os “bens de interesse cultural” e não apenas a dimensão do patrimônio arqueológico como vinha acontecendo em alguns trabalhos analisados nessa pesquisa. Dessa forma, há uma ampliação da gama de bens culturais que podem ser incorporados ao programa. Vale frisar que mesmo existindo essa incongruência quanto a tipologia do patrimônio a ser abordado, tendo como base a Portaria 230, houve um esforço por parte do corpo técnico do IPHAN em corrigir tais equívocos. Outras melhorias da Portaria 419 em relação a Portaria 230 dizem respeito à exigência de profissionais com experiência na elaboração desses programas, que o mesmo fosse objeto específico de trabalho, e não um

⁴⁷ Outro ponto positivo no § 7 do Art. 6º foi responsabilizar o empreendedor quanto à guarda do material que deve ser previsto em cronograma de trabalho e orçamento específico. De todo modo, vale lembrar que a Portaria 07/88, no art. 5º, inciso IV, item 5, já faz referência a uma “proposta preliminar de utilização futura do material produzido para fins científicos, **culturais e educacionais**”. (grifo nosso).

⁴⁸ Nos relatórios que foram possíveis consultar o parecer técnico, há uma preocupação em relação aos Projetos de Educação Patrimonial, inclusive recomendando algumas posturas de acordo com o contexto do lugar que seria (ou estava sendo) efetuado o projeto.

“subprograma”, e a necessidade desse programa ter como base os princípios que norteiam o campo da educação patrimonial, ou seja, a necessidade de comprovação por meio de bibliografia, metodologia, corpo técnico e recursos que a proposta fosse compatível com o entendimento acerca da educação patrimonial.

Portanto, os dois marcos legais foram determinantes na contribuição do aumento de ações de educação patrimonial e na ampliação da sua área de atuação, passando a compor a agenda do licenciamento ambiental, pois como já apresentado neste capítulo, o patrimônio cultural compõe a noção de *macrobem*⁴⁹ do meio ambiente.

3.3. Uma nova regulamentação: a Educação Patrimonial na Instrução Normativa de 2015

O capítulo III da Instrução Normativa de 2015 foi dedicado a Educação Patrimonial e é composto por três artigos 43º, 44º e 45º, sendo o último dividido em seis incisos e quatro parágrafos. A análise do conteúdo presente nos artigos destacados levará em consideração dados obtidos por meio de avaliações realizadas nos documentos consultados no CNA e a partir de comparações com outras legislações (Portaria 230 e Portaria Interministerial 419) que versam sobre a Educação Patrimonial.

Sem dúvida, a partir das normativas relativas ao patrimônio arqueológico estabelecidas pelo IPHAN, elevou-se a gama de atividades de Educação Patrimonial no processo de licenciamento ambiental. No entanto, as ações educativas se mostraram arbitrárias no que diz respeito a principalmente cinco fatores: concepção, cronograma de trabalho, metodologia, adequação das ações educativas em relação à pesquisa arqueológica e ao empreendimento e falta de uma equipe com especialistas qualificados para o planejamento do programa educativo.

A questão da concepção dos projetos já foi demasiadamente discutida no Capítulo II, dispensando, a priori, maiores explicações. Os cronogramas de trabalho aparecem poucas vezes, e quando o fazem não detalham claramente as atividades que serão realizadas no projeto educativo. Já na metodologia, os problemas são mais evidentes, pois há uma redução do “Programa de Educação Patrimonial” a atividades pontuais e meramente de divulgação: folders, cartilhas educativas e palestras. Outro ponto destacado nas análises realizadas no

⁴⁹ Segundo Soares (2007, p. 14), o *macrobem* é caracterizado por “elementos da natureza e da cultura, decorrentes diretamente dos dispositivos constitucionais que tratam do patrimônio cultural brasileiro e do meio ambiente [...]”.

arquivo do CNA foi quanto à falta de adequação das ações educativas em relação à pesquisa arqueológica e ao empreendimento. Nem sempre existe uma reflexão e/ou concepção para o planejamento do programa de modo que o mesmo atenda as expectativas da comunidade que está sendo impactada pelo empreendimento, ou seja, as ações educativas elencadas nos projetos não estão consonantes com uma análise da realidade local do ponto de vista sócio cultural. Para minimamente atender a essas expectativas ou ao menos inseri-las no processo do programa é fundamental a realização de uma *leitura do território* (MORAES WICHERS, 2015) que consiste no levantamento de dados preliminares, de uma aproximação com a comunidade procurando “ouvir mais do que falar” e na criação de canais de comunicação que englobe comunidade, pesquisador e empreendedor. Por fim, a falta de profissionais especializados na elaboração do programa compromete a qualidade do mesmo e ressaltam os demais problemas elencados acima.

De agora em diante abordaremos os artigos do capítulo III da Instrução Normativa 2015 e teceremos comentários a respeito das principais mudanças instauradas na elaboração dos projetos de Educação Patrimonial.

• **Art. 43. Para os fins desta Instrução Normativa entende-se por Projeto Integrado de Educação Patrimonial aquele que contemple concepção, metodologia e implementação integradas entre o patrimônio arqueológico e os demais bens acautelados. (Instrução Normativa, 2015, p. 16)**

O artigo acima caracteriza os elementos que devem compor o projeto. Caberá ao parecerista do IPHAN avaliar se as concepções e metodologias apresentadas dialogam com os princípios e diretrizes conceituais do campo da Educação Patrimonial. Quando se fala em Educação existem diversas formas de se trabalhar a didática, metodologia, concepções teóricas e recursos que auxiliam determinada ação. O IPHAN optou pela não obrigatoriedade de “metodologia” específica, entendendo que a pluralidade e maleabilidade metodológica possibilita uma melhor execução das atividades. Entretanto, o IPHAN poderia adicionar à legislação o seu entendimento acerca da Educação Patrimonial, visto que no ano de 2014 a instituição se posicionou a respeito dessa área por meio da publicação *Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos*.

Outro ponto que destacamos é a mudança da terminologia. Nas Portarias 230/2002 e Interministerial 419/2011, a nomenclatura utilizada é “Programa de Educação

Patrimonial”. No entanto, por meio da análise da documentação, percebemos que não existe um padrão quanto à dimensão do patrimônio cultural a ser contemplada nos programas. Em alguns projetos educativos apenas a dimensão arqueológica ganha destaque, enquanto em outros, há uma preocupação em trabalhar com toda a dimensão do patrimônio cultural (inclusive aqueles que não são acautelados), ou seja, há uma integração.

• **Art. 44. O IPHAN receberá o Relatório Integrado de Educação Patrimonial em documento único contemplando a totalidade dos bens culturais envolvidos. (Instrução Normativa, 2015, p. 16)**

Esse artigo se configura como um significativo avanço, no que tange ao controle e gerenciamento da instituição em relação aos projetos educativos (que passarão a vir em documento físico separado de outros relatórios) e exigindo que as ações educativas abarquem o universo de bens culturais existentes no local (e não apenas o patrimônio arqueológico). Constatamos na documentação pesquisada que a maioria das ações educativas são colocadas em segundo plano ao longo da pesquisa arqueológica. Isso fica elucidado quando as propostas ou atividades são descritas em um capítulo ou subcapítulo, por vezes, referenciadas pela expressão “subprograma” e resumindo-se a atender as exigências burocráticas da Portaria 230/2002 ou da Portaria Interministerial 419/2011.

Com o desmembramento do relatório de educação patrimonial do restante do projeto será possível a mensuração das ações e avaliação dos projetos educativos. Atualmente são poucas as empresas de arqueologia que apresentam um relatório único a este tema.

No entanto, é importante ficar claro quem irá avaliar esse Projeto Integrado de Educação Patrimonial. O “IPHAN” em sua sede em Brasília possui uma coordenação de Educação Patrimonial, CEDUC⁵⁰, que poderia em parceria com o CNA, DEPAM e DPI, realizar esse processo de avaliação, bem como gerar dados e informações a respeito das atividades postas em prática pelas empresas envolvidas com os empreendimentos. Já nas Superintendências Regionais, também seria interessante a presença de mais profissionais com formação interdisciplinar que pudessem contribuir com a avaliação desses relatórios, caso

⁵⁰ Como mencionado anteriormente no texto, a CEDUC é vinculada ao DAF. Como todos os departamentos do IPHAN (DEPAM, DPI, DAF, CNA) participaram da composição da Instrução Normativa e, cada um irá se posicionar dentro do licenciamento, para que assim o IPHAN emita uma única vez sua manifestação conclusiva para o órgão ambiental, é importante que o DAF assuma essa competência de análise dos relatórios de Educação Patrimonial, ou então, que seja inserido em cada departamento profissionais capacitados para realizar tal avaliação.

contrário ficará difícil apreciar o andamento das atividades, assim como poder contribuir e absorver novas estratégias voltadas para Educação Patrimonial.

Art. 45. O Projeto Integrado de Educação Patrimonial será desenvolvido na AID⁵¹ e deverá conter (Instrução Normativa, 2015, p. 16):

- I. Definição do público alvo;**
- II. Objetivos;**
- III. Justificativa;**
- IV. Metodologia;**
- V. Descrição da equipe multidisciplinar responsável;**
- VI. Cronograma de execução, e;**
- VII. Mecanismos de avaliação.**

§ 1º O público alvo a que se refere o inciso I será composto por comunidades impactadas pelos empreendimentos, empregados envolvidos com o empreendimento, comunidade escolar, inclusive professores das unidades selecionadas, e gestores de órgãos públicos localizadas na AID do empreendimento.

Para que o projeto seja bem construído e obtenha sucesso, ele deverá ser precedido de um consistente levantamento de dados a respeito do lugar onde serão desenvolvidas as ações, buscando conhecer os públicos que poderão participar do projeto e considerando atividades específicas para cada segmento social, tendo como base os resultados oriundos do reconhecimento do território a partir das características sociais, culturais, étnicas, religiosas e econômicas e de como esses elementos se integram (ou não) ao patrimônio cultural no cotidiano dos indivíduos.

O público alvo⁵² evidenciado na dissertação corresponde aos mesmos elencados no §1º, do art. 45 da Instrução Normativa. Porém, nos projetos educativos consultados e

⁵¹ AID significa Área de Influência Direta.

⁵² Entendemos que a expressão público alvo poderia ser substituída por público participante. A denominação “alvo” indica algo que se pretende alcançar – o fim de uma atividade proposta – no qual, esse ponto central que se configura como o público, apresenta-se nas ações mais como receptor do conteúdo e menos como integrante ativo dos projetos. A participação dos integrantes, por exemplo, na concepção do projeto, é fundamental para uma construção democrática e inclusiva, objetivando a reflexão sobre o patrimônio cultural das comunidades, estimulando e orientando as iniciativas da sociedade civil, procurando sempre respeitar a autonomia dos sujeitos no exercício da cidadania. Entretanto, optamos nesta pesquisa por manter o uso da expressão público alvo, pois é dessa forma que normalmente aparece na documentação consultada e em função desta ser a forma mais usual

orientados pela Portaria 230, a comunidade escolar comumente é a que mais recebe atenção por parte das equipes de arqueologia, tendo como principal justificativa destas o fato do ensino formal poder contribuir enquanto agentes multiplicadores do patrimônio.

A partir do momento em que a regularidade de trabalhos orientados pela Instrução Normativa passar a ser mais recorrente, alguns empreendimentos dependendo da sua tipologia ou tamanho poderão ter ações mais específicas direcionadas a um destes públicos destacados no §1º. O contexto da obra e das pesquisas voltadas ao patrimônio cultural determinarão essas particularidades.

Complementando os comentários a respeito deste parágrafo, é fundamental que a equipe de Educação Patrimonial estabeleça parcerias com órgãos públicos e agentes culturais a fim de estabelecer as melhores estratégias para a execução do projeto educativo, bem como encontrando alternativas por meio do diálogo de construir ferramentas que possibilitem a continuidade do projeto.

§ 2º A equipe multidisciplinar responsável pela execução do Projeto deverá, necessariamente, contar com profissionais da área da Educação.

Após a publicação da Instrução Normativa, o IPHAN reativou canais de comunicação (via telefone e correio eletrônico) para responder as dúvidas de empreendedores e arqueólogos a respeito das mudanças da atual legislação em relação a Portaria 230. Dentre as várias perguntas realizadas⁵³, uma foi direcionada ao §2º do art. 45 e questionava o que determinava ser um profissional da área de educação seria um profissional da pedagogia ou licenciados a ministrar aulas. O Ministério da Educação (MEC) define como profissional da área da Educação os pedagogos e demais profissionais que possuem licenciatura, bem como os mestres e doutores em Educação.

O Item 2 do Anexo III-D da Portaria 419/2011 já havia destacado, mesmo que genericamente, a necessidade do *Projeto de Educação Patrimonial ser elaborado por*

com a qual as equipes de arqueologia e/ou educação patrimonial se reportam aqueles que integram as ações educativas.

⁵³ A Coordenação de Normas e Acautelamento do CNA forneceu as informações referentes a esse cenário, contribuindo para a análise do trabalho. Na página do IPHAN podem ser consultadas outras dúvidas e questões frequentes a respeito da Instrução Normativa nº 001/2015 e dos novos procedimentos a cargo do IPHAN nos processos de licenciamento ambiental.
<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/D%C3%BAvidas%20Frequentes%20-%20IN%20Iphan%20012015.pdf>

profissionais com experiência comprovada. A expressão “profissionais com experiência comprovada” não define com exatidão qual seria o perfil do profissional que poderia estar a frente do projeto: historiador, geógrafo, pedagogo, antropólogo, arqueólogo, etc. Na nossa opinião, é profícuo que projetos educativos realizados no âmbito do licenciamento ambiental contenham uma equipe multidisciplinar, pois o trabalho cooperativo entre várias disciplinas tendo o patrimônio como mediador, além de ampliar o entendimento sobre os bens culturais, agrega valor na concepção do projeto educativo, podendo inclusive fomentar estratégias de políticas públicas.

Bezerra (2010) - em parceria com outros pesquisadores - avaliou um conjunto de materiais produzidos na Educação Patrimonial e chegou a conclusão de que os projetos educativos estavam sendo construídos de três modos:

1) o arqueólogo responsável pela pesquisa contrata educadores para a criação e execução dos projetos; 2) o arqueólogo se responsabiliza pessoalmente pelas atividades educativas e 3) o arqueólogo trabalha junto com o educador na elaboração dos programas educativos. Em todos os casos constatamos prejuízos à divulgação e à imagem da Arqueologia. (BEZERRA, 2010, p. 1028)

A autora comenta que a procura pela primeira opção vem sendo cada vez mais requerida quando a pesquisa arqueológica está associada a grandes empreendimentos, onde existe mais tempo para a realização do projeto. Contudo, a contratação de um especialista em educação não será suficiente para a obtenção de bons resultados com o projeto educativo se não houver um envolvimento por parte da equipe de arqueologia na elaboração de todo o material que será produzido tanto para divulgação como no suporte para a realização das ações, procurando evitar que algumas deturpações acerca das representações sobre a arqueologia sejam involuntariamente construídas pelo profissional contratado para desenvolver o projeto de educação patrimonial.

O segundo modelo de elaboração dos projetos educativos tem o arqueólogo como o principal responsável sendo recorrente, inclusive, nos projetos que analisamos nessa pesquisa. Segundo Bezerra, o segundo modelo ocorre, especialmente, por três fatores:

1) falta de recursos financeiros para contratar educadores; 2) não valorização da participação desses profissionais ou 3) vontade pessoal do pesquisador em se envolver e realizar o projeto educativo. Nestes casos, mesmo no último, verifica-se a não utilização de métodos adequados do ponto de vista lúdico e cognitivo. (BEZERRA, 2010, p. 1028)

Na grande maioria dos trabalhos consultados existem educadores na equipe de educação patrimonial, levando-se em consideração, por exemplo, a presença de historiadores licenciados, que acompanham o arqueólogo no planejamento das atividades. A presença de especialistas em um trabalho de educação patrimonial é incomum. Poucas empresas de arqueologia possuem profissionais com esse perfil ou uma equipe multidisciplinar responsável por projetos dessa natureza.

Por fim, o terceiro modelo corresponde segundo o ponto de vista da autora e com o qual compartilhamos, na maneira mais adequada de construção do projeto, ou seja, o trabalho compartilhado entre educador e arqueólogo, pois o entendimento entre ambos sobre o planejamento das ações tende a ser mais favoráveis aos objetivos que se pretende alcançar, buscando sempre um olhar reflexivo e crítico das ações.

§ 3º O cronograma poderá prever ações a serem desenvolvidas também após o início de operação do empreendimento.

A Instrução Normativa busca no §3º prevê, sem obrigar, a possibilidade de continuidade das ações de Educação Patrimonial após as obras e operacionalização do empreendimento, garantindo a sua realização, uma vez que muitos projetos educativos, orientados pela Portaria 230, não foram desenvolvidos por não haver tempo hábil para isso ou por terem seus cronogramas comprometidos pela falta de planejamento ou de recursos a serem negociados com os empreendedores.

Dentre os principais desafios no desenvolvimento dos projetos de educação patrimonial realizados no âmbito do licenciamento ambiental está a dificuldade em dar continuidade as ações previstas. Os projetos educativos elaborados à luz da Portaria 230 não indicavam uma sequencia das ações após o término das pesquisas arqueológicas ou com a operação do empreendimento⁵⁴. Isso pode ser explicado pelo fato do cronograma de trabalho acordado entre arqueólogo e empreendedor ter uma “data de validade”, onde normalmente a prioridade é dada as pesquisas arqueológicas realizadas em campo e não aos programas de Educação Patrimonial que poderiam continuar recebendo ações mesmo após o início de

⁵⁴ Início de operação do empreendimento corresponde ao momento de funcionamento do objeto (linha de transmissão, rodovia, hidrelétrica, etc.) e das atividades e serviços que se propôs a realizar.

operação do empreendimento⁵⁵, uma vez que existissem recursos financeiros, logísticos e humanos por parte, em especial, da equipe de arqueologia.

§ 4º Atividades pontuais, tais como palestras e ações de caráter exclusivamente promocional, assim como atividades de esclarecimento e divulgação, não são suficientes para caracterizar Projetos Integrados de Educação Patrimonial.

Este é um ponto importante da Instrução Normativa se compararmos a Portaria 230, ou seja, aquilo que não será aceito enquanto projeto educativo. A grande maioria dos “programas” eram (ou são), na verdade, ações educativas pontuais e/ou de promoção, fugindo muito da realidade do público alvo, desconectadas das etapas da pesquisa arqueológica e carentes de um consistente levantamento de dados. Ainda que a educação patrimonial possibilite a aplicação de perspectivas e concepções diferenciadas, confundi-la com atividades meramente ilustrativas e/ou de divulgação é um erro, resultando em um enfraquecimento no planejamento da proposta de educação patrimonial e refletindo de forma considerável no exercício de apropriação do patrimônio cultural por parte da comunidade.

Atualmente, o que boa parte das empresas de arqueologia vêm oferecendo enquanto produto final desses programas é o que chamamos na pesquisa de *tríade da Educação Patrimonial*, caracterizada por três elementos/recursos: folder, cartilha e palestra. O problema em si não está restrito apenas a ausência de regulamentação - principalmente em relação à Portaria 230 - da educação patrimonial nas pesquisas arqueológicas, mas sim da concepção e conteúdo apresentando junto aos recursos que compõe essa *tríade*. O que se pretende transmitir a partir dos projetos educativos? Se os conteúdos e concepções utilizados não estão sendo suficientes, então qual seria o conteúdo modelo e inspirador na elaboração de projetos dessa natureza? O que o campo da arqueologia busca quando insere o conhecimento produzido por ela nos projetos de educação patrimonial? O que ela espera como resultado final? É importante que a equipe de arqueologia reflita sobre essas questões objetivando compreender o papel estratégico da educação no trabalho junto ao público mais amplo, bem como da relevância e função social de um projeto educativo.

Como já frisado, o material impresso (cartilha e folder) junto com as palestras consistem nos principais recursos utilizados nas ações de educação patrimonial. Não estamos

⁵⁵ Nos grandes empreendimentos as ações de laboratório (curadoria do material arqueológico) deram continuidade após a Licença de Operação (LO). Seguindo esse raciocínio, as atividades educativas também poderiam continuar sendo desenvolvidas.

afirmando nesta pesquisa que tais escolhas são ineficientes, mas sim que quando a concepção desse material não se baseia no diálogo, troca e construção coletiva com o público participante das ações, a chance de atingir o objetivo é menor.

Por exemplo, imaginemos que os professores da Educação Básica de um determinado município participarão de um programa de educação patrimonial vinculado a uma pesquisa arqueológica. Antes mesmo da sua participação, presume-se que a equipe de educação patrimonial já contactou a Secretária de Educação do município a fim de informá-la sobre os objetivos do projeto e quando será colocado em prática. Após isso, a equipe já tendo em mãos a quantidade de professores que participarão das ações, define quais serão as estratégias para desenvolver o projeto. Digamos que se optou por um curso de formação continuada dos professores, que será composto por palestras, oficinas e distribuição de material impresso informando alguns pontos sobre arqueologia, educação patrimonial, meio ambiente, legislação, patrimônio cultural, etc. Ao longo das atividades, uma série de temáticas e questões serão debatidas e definirão, por exemplo, que o resultado dos encontros e das discussões estabelecidas deverá integrar o conteúdo de uma “cartilha”.

Não há problema em que o resultado do projeto seja a elaboração da cartilha, mas é importante e estratégico que esse produto seja fruto da parceria com os professores, que neste caso se tornam co-autores do texto, e não apenas pela equipe responsável pelo projeto. Ou seja, é importante articular o que foi discutido nas oficinas com as demandas do professor em sala e aula, ancorando assim o projeto de educação nas realidades do município. Se a equipe de educação patrimonial decidir pela elaboração do produto final sem levar em consideração a vivência dos professores, corre-se o risco desse material não ser usado, nem produzir os resultados esperados no sentido de alcançar o público ao qual a ação se destina.

Enfim, a parceria e construção de um trabalho educativo em co-autoria é fundamental no sentido de contribuir para uma efetiva transformação dos sujeitos envolvidos e da nova realidade criada.

3.4. As ações de Educação Patrimonial na Arqueologia: uma leitura a partir dos processos no CNA

Além da Educação Patrimonial ser transversal e interdisciplinar, ela também se destaca pelo fato de ser transdisciplinar. Tais características tornam o campo em questão extremamente complexo quando colocado em prática. No que tange a sua

interdisciplinaridade, a Educação Patrimonial possui na sua essência uma confluência de significados que obteve a partir da contribuição de diversas áreas.

Como discutido anteriormente, a Educação Patrimonial se destaca pelo fato de ser apropriada por vários campos do saber, sem contar que a sua formação interdisciplinar é constituída pela contribuição de conhecimentos oriundos da educação, arqueologia, história, museologia, antropologia e geografia. (BEZERRA e SILVEIRA, 2007)

A transdisciplinaridade se destaca pela colaboração entre diversas disciplinas na construção de um conhecimento ou mesmo na elaboração e execução de um determinado projeto. No que tange ao contexto de planejamento dos projetos de Educação Patrimonial, a transdisciplinaridade deve ser entendida como um aspecto que vai muito além da cooperação entre as disciplinas destacadas acima.

Jô Gondar (2005) em seu artigo, *Quatro proposições sobre memória social*, apresenta e discute quatro propostas de entendimento sobre o campo da memória social. Uma dessas proposições é a transdisciplinaridade que faz parte da construção epistemológica da Educação Patrimonial. Para a autora, a memória social possui um caráter polissêmico, ou seja, comporta vários significados. Tal diversidade em relação aos sentidos criados só é possível pelo fato do campo da memória social ser flexível a essa absorção de signos. A partir da transdisciplinaridade surgem novos problemas que possibilitam a construção de novos conceitos resultando assim, na perspectiva de que o conceito de memória social está em constante movimento.

A reflexão teórica da autora sobre a memória social nos ajuda a entender como o princípio da transdisciplinaridade se manifesta no campo da Educação Patrimonial. Se para Jô Gondar, a memória social não pertence essencialmente a uma área disciplinar específica podemos dizer que essa reflexão se aplica, também, a Educação Patrimonial, pois a mesma está suscetível a uma reformulação conceitual, visto que de modo paralelo ela acompanha as ressignificações conceituais que o campo do patrimônio possa vir a comportar com o passar do tempo.

Entretanto, a inclusão da Educação Patrimonial nas pesquisas arqueológicas permitiu a abertura de um leque de experimentações das ações educativas em consonância com a preservação e socialização do patrimônio cultural. Essa permuta de iniciativas,

conhecimentos e ações entre arqueologia e educação colaboraram na reflexão e construção epistemológica do campo da Educação Patrimonial.

No momento em que a educação patrimonial passa a ser um componente da agenda da arqueologia, um universo de experimentações foi colocado em prática. Com a criação da Portaria 230, os estudos e análises sobre o patrimônio material, imaterial e natural passaram também a ser exigidos em algumas etapas da pesquisa, com vistas a mensurar não apenas o potencial arqueológico existente em uma determinada área, como igualmente propor estratégias de gestão e fruição do patrimônio cultural como um todo, articulando entre os bens arqueológicos e os bens materiais e imateriais. Sem dúvida houve um expressivo aumento das ações de educação patrimonial no âmbito do licenciamento ambiental. Porém, isso não significa dizer que concomitantemente não há outras ações sendo realizadas fora desse cenário. Elas existem, vide o trabalho realizado por museus, centros de cultura e até mesmo pelo IPHAN, através das Casas do Patrimônio, por exemplo.

Contudo, na pesquisa que realizamos percebemos que a ausência de diretrizes para a realização de ações educativas acarretou em projetos pouco consistentes, o que não contribui para as políticas de preservação do patrimônio cultural. Ainda no que diz respeito a esse contexto, por vezes existe uma equipe multidisciplinar na construção de toda a pesquisa arqueológica, porém o modus operandi desses profissionais não resulta em um desempenho satisfatório, principalmente, na elaboração e execução dos projetos de educação patrimonial. Ou seja, ainda que a arqueologia tenha aprimorado suas técnicas, metodologias e abordagens com as pesquisas desenvolvidas junto ao licenciamento ambiental, tal amadurecimento não foi percebido com qualidade nas ações educativas.

Em geral, o perfil dos projetos desenvolvidos são de cunho divulgacional, isto é, relatam os procedimentos adotados na pesquisa para a identificação da cultura material arqueológica (ou mesmo de outras referências culturais), mas sem elaborar estratégias que permitam que, principalmente, as comunidades locais percebam a função social desses vestígios materiais no âmbito da sua vida, do seu cotidiano e no processo de valorização cultural.

Esta pesquisa desenvolvida no CNA teve por foco a análise dos projetos de Educação Patrimonial desenvolvidos entre os anos de 2003 e 2013 dentro dos processos de licenciamento da Arqueologia de Contrato. Ainda que o acesso à documentação tenha sido

um pouco difícil, não só pela diversidade na forma de apresentação dos projetos por parte das empresas de arqueologia, mas também do tratamento documental dado pelo IPHAN, foi possível elaborar um panorama significativo sobre o perfil das ações educativas que foram realizadas no período escolhido.

Em geral, o resultado talvez demonstre as insuficiências e lacunas de processos e políticas em construção. Há muito ainda a ser analisado, discutido e trabalhado com vistas não apenas a melhoria da qualidade dos projetos que vêm sendo apresentados ao órgão, mas também de dar a devida importância, dedicação e foco ao campo da Educação, entendendo-o como uma das estratégias mais viáveis para se preservar e valorizar o patrimônio cultural seja ele arqueológico ou não.

Como já salientando ao longo deste trabalho, o quantitativo das pesquisas arqueológicas realizadas no Brasil aumentou gradativamente desde o ano de 2003, com a publicação da Portaria 230. Analisando o banco de dados do CNA quanto às portarias emitidas para os pesquisadores desenvolverem seus trabalhos, percebemos que 96% das pesquisas estavam relacionadas ao licenciamento ambiental, sendo que na chamada Arqueologia de Contrato foram submetidos 7.970 projetos, enquanto que na Arqueologia Acadêmica apenas 318 projetos, totalizando 8.288 projetos⁵⁶. Esse quantitativo corresponde ao período compreendido entre os anos de 1991 e 2013. Considerando apenas o recorte temporal utilizado nesta pesquisa, o total de pesquisas realizadas cai pra 6.407, sendo 6.255 na Arqueologia de Contrato e 154 na Acadêmica.

⁵⁶ Para consultar e gerenciar esses dados, o CNA utiliza um editor de planilhas. Tal plataforma funciona como um banco de dados e é alimentado semanalmente, tendo como principal critério a emissão de portarias publicadas no Diário Oficial da União (DOU). Esse número corresponde apenas as permissões e autorizações concedidas pelo IPHAN, excluindo-se os pedidos de revogação, renovação e prorrogação.

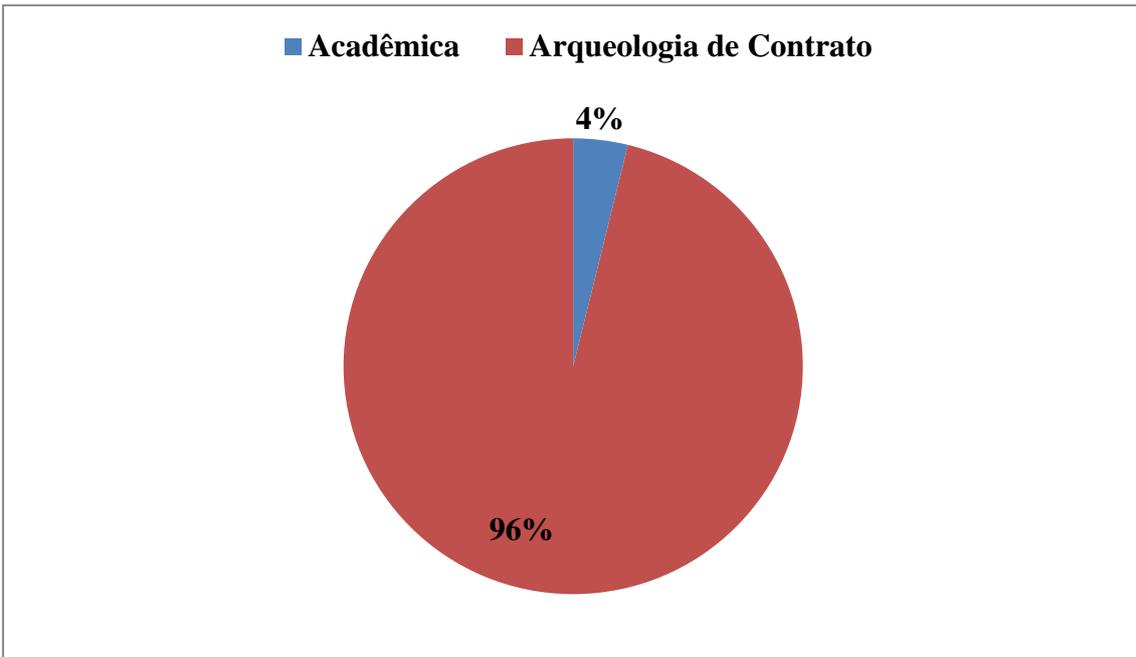


Figura 3. Gráfico com o percentual da natureza da pesquisa realizada entre os anos de 1991 a 2013.

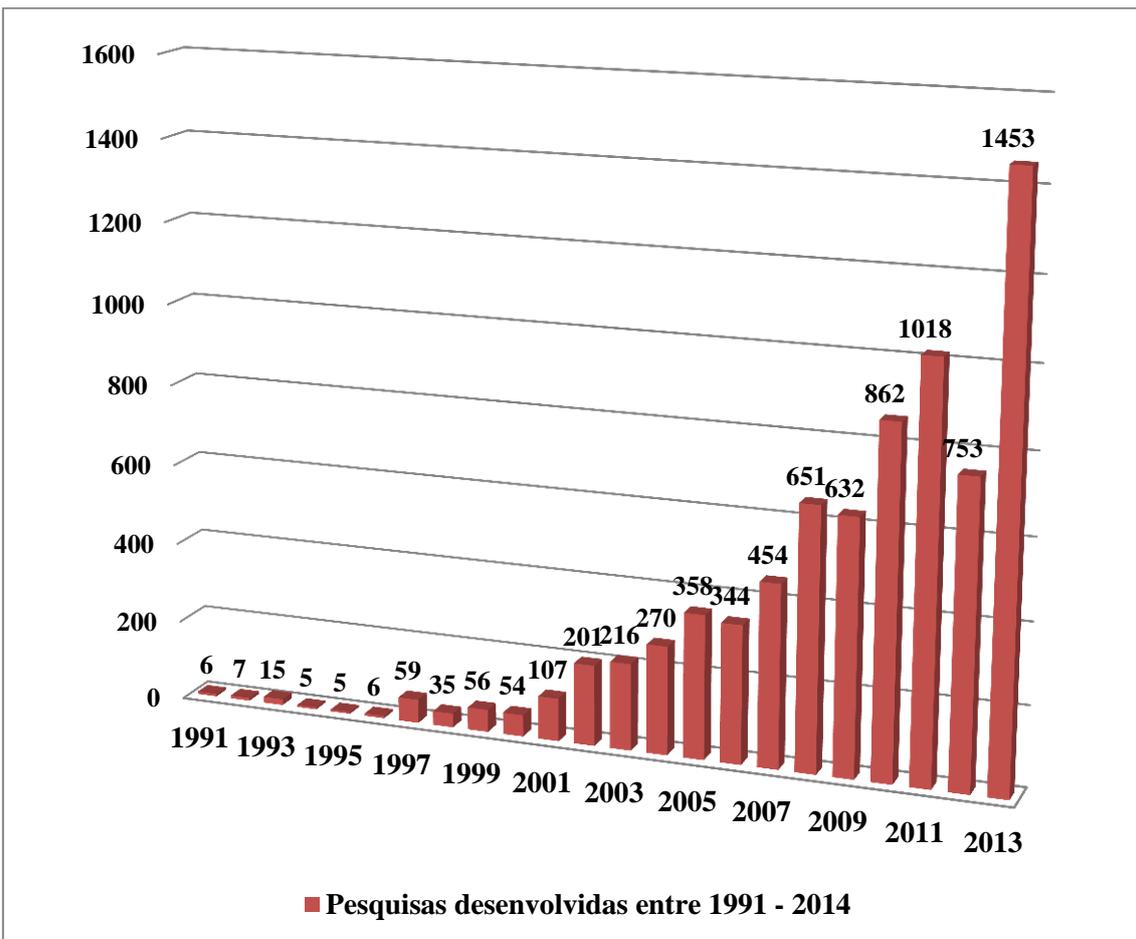


Figura 4. Quantidade de pesquisas realizadas em todo o país entre os anos de 1991 a 2013.

Em relação às terminologias “autorização” e “permissão”, elas fazem menção a Portaria 07/88 que regula e padroniza os projetos de pesquisa submetidos à análise no IPHAN⁵⁷. Por um longo tempo se atribuiu uma leitura equivocada acerca desse instrumento legal, relacionando o termo “autorização” aos estudos realizados no âmbito das universidades (pesquisas acadêmicas) e “permissão” atrelada aos estudos desenvolvidos na Arqueologia de Contrato⁵⁸. Agora, o IPHAN, por meio da Instrução Normativa de 2015, corrigiu esse “problema” e passa a publicar no DOU apenas uma única nomenclatura para avaliação das pesquisas propostas: Autorização.

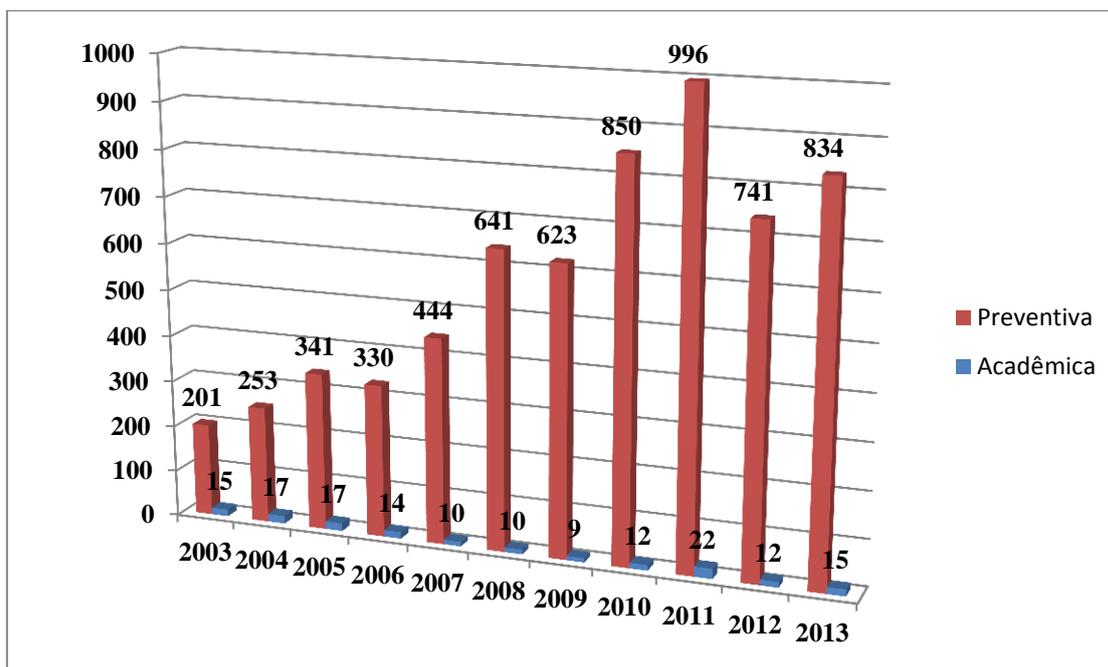


Figura 5. Demonstrativo de autorizações e permissões concedidas entre os anos de 2003 e 2013.

Quando manuseamos a documentação “arquivada” no CNA, procuramos nos ambientar, também, em como analisar as informações ali contidas. Foi necessário elaborar um *check list* e planilhas para sistematizar os dados coletados. Até então, já era bastante discutido e questionado a qualidade dos projetos de Educação Patrimonial desenvolvidos junto a Arqueologia. A literatura utilizada nesta pesquisa evidencia ainda mais essa conclusão. Analisando a bibliografia sobre educação patrimonial associado à arqueologia verificamos que os textos produzidos para refletir a respeito do tema indicam pelo menos três perfis: **1)**

⁵⁷ Ver a página 28 do Capítulo I.

⁵⁸ No começo, por volta da década de 1980, na prática as Universidades faziam pesquisa acadêmica. Porém, como a Portaria IPHAN 07/88 é categórica no texto ao enfatizar que as Universidades deverão pedir autorização – independente da natureza da pesquisa (acadêmica ou contrato) – acabou por toda e qualquer pesquisa via Academia ser observada como procedente de uma autorização (mesmo podendo ser de contrato).

estudos de casos sobre projetos de educação Patrimonial, no qual o autor é participante do projeto; 2) contabilização de portarias já emitidas pelo IPHAN entre os anos de 2003 até o ano de publicação do estudo, a fim de se visualizar a gama de possíveis projetos que poderiam (ou deveriam) ser realizados; 3) debates e reflexões teóricas e metodológicas acerca da construção epistemológica do campo e da importância do desenvolvimento desses projetos.

No entanto, poucas vezes foram gerados dados mais precisos quanto a elementos que dizem respeito ao caráter das ações educativas realizadas. Não encontramos na literatura sobre o tema ou afim, estudos que fizessem uma análise mais pormenorizada sobre os elementos que compõe os projetos de Educação Patrimonial realizados no licenciamento ambiental⁵⁹.

Marcia Bezerra no artigo, *Nossa herança comum: considerações sobre a educação patrimonial na arqueologia amazônica*, busca destacar a pertinência de trabalho com a dimensão da paisagem e como ela converge junto a Educação Patrimonial, tendo como um aliado na instrumentalização dos projetos o campo da Educação Ambiental. Além disso, a autora ressalta o quão impactante são as obras de perfil desenvolvimentista sobre as populações locais e na conservação do meio ambiente. Desse modo, é importante que o arqueólogo tenha ciência do caráter político e social do seu trabalho não tomando apenas como imprescindível na realização da pesquisa, a coleta de dados e possíveis interpretações que poderá ser feita sobre um determinado sítio ou cultura material revelada. O modo de “contar a história” sobre esse passado merece tanta atenção quanto, e isso pode ser feito, também, por meio dos projetos educativos, pois conforme a autora:

Prescindir dessa percepção com relação à EP demonstra ao mesmo tempo: 1) alienação das implicações político-sociais da nossa intervenção; 2) satisfação superficial com a ludicidade dos projetos e 3) ilusão com relação ao cumprimento do nosso “compromisso social”. (BEZERRA, 2010, p. 1025)

As três percepções elencadas pela autora revelam o papel da “Educação e Arqueologia como instrumentos de ação política que possibilitam a transformação” (Bezerra, 2010, p. 1025). O profissional da arqueologia não pode esquecer que a sua presença em campo é também interventiva. Esta intervenção não diz respeito apenas ao empreendimento e empreendedor responsável pela obra. No momento em que o pesquisador adentra o território

⁵⁹ O fato de não termos encontrado esse tipo de análise não exclui a possibilidade de alguém ter feito. Contudo, a vasta leitura realizada junto a essa bibliografia possibilitou perceber esses três perfis de como são construídos os debates e reflexões sobre a Educação Patrimonial no campo da Arqueologia.

de determinada comunidade, trazendo consigo o discurso científico, ele também está a se apropriar de memórias, histórias da cultura material que diz respeito a um passado mais amplo e que evidencia uma série de possíveis narrativas das comunidades locais.

O segundo ponto tratado pela autora é em relação a um contentamento simplista na execução de atividades de cunho lúdico⁶⁰. Compartilhamos dessa constatação e acrescentamos a reflexão de que algumas equipes confundem estranhamente educação com divertimento e/ou brincadeiras avulsas. Isso não significa que tais componentes não sejam ferramentas úteis no processo de ensino e aprendizagem, vide a utilização de oficinas de pintura, simulação de escavação, entre outros recursos, afinal de contas a ludicidade estimula a criatividade e a interação, através dos jogos, da música, do teatro e da dança. Um exemplo bem sucedido foi o projeto desenvolvido na AHE Batalha, no trecho entre os municípios de Paracatu (MG) e Cristalina (GO). A equipe responsável pela Educação Patrimonial desenvolveu inúmeras oficinas procurando respeitar as especificidades da história local e do público participante.

Contudo, a partir das análises que realizamos nos processos do CNA, percebemos que o uso da oficina enquanto recurso é pouco requerido, e em alguns casos, se enquadra no perfil destacado por Bezerra da superficialidade do caráter lúdico das ações. Normalmente, as oficinas (com ou sem teor lúdico) são de caráter pontual e escolhidas sem critério, pois não apresentam observações mais precisas acerca do território, da história local e em relação a percepção da comunidade acerca do seu patrimônio cultural e de órgãos locais sobre a pertinência dessa proposta. Mais na frente iremos apresentar alguns dados que elucidam melhor os principais recursos utilizados nas ações educativas.

Por fim, o terceiro ponto constatado por Bezerra corresponde a soma dos dois fatores citados acima: “ilusão” em relação a uma concepção superficial de “dever cumprido” quando ações educativas de cunho pontual são colocadas em práticas. A autora ainda completa:

“Os projetos de EP em geral são pouco divulgados. Ideias, ações e resultados de dezenas de projetos são conhecidos apenas pelas equipes responsáveis pelos mesmos. Isto parece indicar que as *histórias* que contamos para os “outros” são consideradas menos importantes ou menos interessantes, do que aquelas que contamos entre nós.” (BEZERRA, 2010, p. 1026) (grifo da autora)

⁶⁰ Quando são utilizadas ferramentas com o intuito de auxiliar o projeto (jogos; brinquedos; brincadeiras).

Outro ponto de destaque e importante para o estudo da Educação Patrimonial no campo da Arqueologia apontado pela autora diz respeito ao que ela chama de “descompasso entre o número de projetos de contrato autorizados e a disseminação das ações de EP”, pois os arqueólogos não compartilham suas experiências a respeito das ações educativas que realizam com a mesma intensidade do que os resultados das pesquisas de campo e laboratório (BEZERRA, 2010). A autora não exemplifica quais mecanismos auxiliaria na socialização e troca de experimentações sobre os projetos educativos realizados junto às pesquisas arqueológicas, mas acrescentamos a essa discussão o quão importante se faz necessário a apresentação e divulgação dessas experiências através de artigos científicos, livros que contemplem a relação entre arqueologia e educação⁶¹, boletins informativos (virtuais ou impressos) sobre as práticas educativas e a inserção regular desse debate em congressos e simpósios sobre o papel da arqueologia na contribuição dos programas de educação patrimonial. Ainda segundo Bezerra, o resultado do desequilíbrio (entre a quantidade de pesquisas arqueológicas efetivadas e a socialização das ações de educação patrimonial entre os profissionais da arqueologia) resultou em três conclusões:

- 1) impossibilita a realização de uma avaliação crítica sistemática da EP; 2) impede a troca de ideias e de experiências entre as equipes responsáveis por tais projetos e 3) reforça a desvalorização das ações desenvolvidas com as comunidades locais. (BEZERRA, 2010, p. 1027)

De algum modo, a pesquisa que desenvolvemos procura enfrentar o primeiro item da citação em destaque. Uma das principais atribuições da prática supervisionada e da pesquisa realizada no Mestrado Profissional foi a sistematização das informações contidas nos projetos de Educação Patrimonial executados, principalmente, no âmbito da Arqueologia de Contrato. A partir de agora iremos expor com mais detalhes os resultados alcançados no estudo mais pormenorizado das ações educativas previstas nas pesquisas inerentes à Arqueologia de Contrato.

Quando iniciamos a análise dos projetos de Educação Patrimonial arquivados no CNA nos deparamos com a ausência de padronização do relato das atividades propostas e

⁶¹ A obra *Educação Patrimonial e Arqueologia Pública: experiências e desafios*, organizada pelo Museu Arqueológico de Sambaqui de Joinville (MASJ), consiste em uma iniciativa de socialização de experiências e reflexões sobre Educação Patrimonial e Arqueologia Pública. O livro foi publicado em 2014 e contou com a contribuição de vários pesquisadores interessados nessas duas temáticas.

desenvolvidas. Na documentação pesquisada, não é incomum esses projetos receberem o título de “subprogramas”⁶², em alguns casos, aparecem como anexos do trabalho.

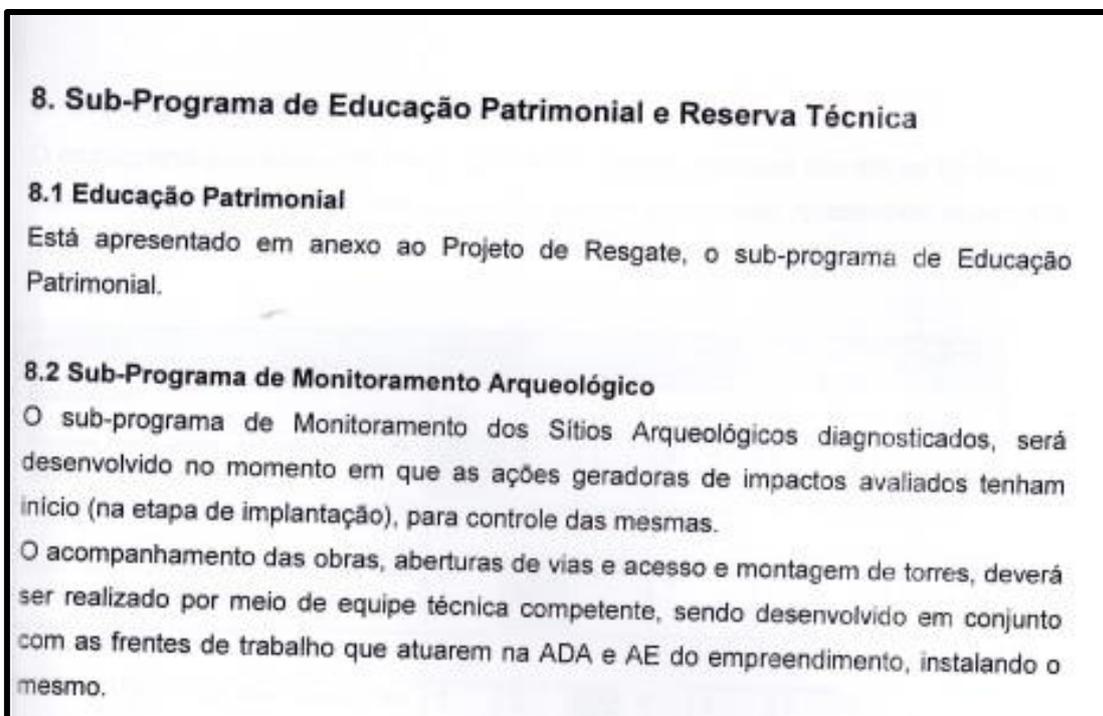


Figura 6. Fragmento extraído do projeto de resgate arqueológico a ser efetuado em uma Pequena Central Hidrelétrica (PCH) no ano de 2009.

O curioso a ser destacado no fragmento acima é que esse trecho é tudo que há sobre ações educativas a serem desenvolvidas em consonância com a pesquisa arqueológica no projeto em questão. Apenas duas linhas foram dedicadas ao Programa de Educação Patrimonial. Não consta um referencial teórico, objetivos, justificativa, entre outros elementos imprescindíveis, no qual um programa educativo deve conter⁶³.

⁶² Na regra gramatical da língua portuguesa, o prefixo **sub** indica “inferioridade”, aproximação ou substituição. Ou seja, há uma relação “hierárquica de estar abaixo”. Tomando como base as análises dos relatórios de Educação Patrimonial realizados nesta pesquisa e a literatura científica utilizada como base para o desenvolvimento do trabalho, percebemos que, na maioria dos casos, o prefixo se aproxima do significado de “inferioridade”, quando não, é entendido com uma ação secundária ou coadjuvante. Fazendo uma analogia com a área da linguagem de programação de computação, o conceito de subprograma consiste numa parcela de sinais com o objetivo de atender a uma demanda específica (no nosso caso, em atender a uma obrigatoriedade legal) com vistas à resolução de um problema maior (no projeto educativo, a educação sendo a resolução dos problemas de socialização do patrimônio arqueológico ou mesmo na garantia da sua preservação). É certo que a educação é um instrumento basilar de socialização de conhecimento, bem como de transformação social. Contudo, acreditar que a educação por si só é suficiente para resolver uma série de problemas contemporâneos acerca do patrimônio cultural não é o bastante. Como disse Paulo Freire, “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”. (FREIRE, 2000, p. 31)

⁶³ Vale destacar que nesse projeto específico (colocar o número do processo) não encontramos o anexo onde deveria constar o Subprograma de Educação Patrimonial, o que não significa dizer que ele não tenha sido encaminhado. Por vezes, não é atípico em um relatório se fazer menção de que irão ser apresentadas as propostas

O primeiro passo na criação de um critério mais homogêneo na análise da documentação foi escolher uma série de categorias que comumente apareciam nos projetos. Além disso, acrescentamos outras que julgamos pertinentes e que devem, em nossa opinião, acompanhar qualquer projeto educativo. O quadro abaixo elucida as categorias escolhidas nesta pesquisa para realizar as análises:

| | |
|---|--|
| <p style="text-align: center;">NOME DO PROJETO</p> <p>Descrição de como o projeto foi submetido a análise por parte do IPHAN.</p> | <p style="text-align: center;">NÚMERO DO PROCESSO</p> <p>Número do processo do projeto ou relatório analisado</p> |
| <p style="text-align: center;">ANO</p> <p>Ano que o projeto ou relatório foi realizado e/ou submetido a análise.</p> | <p style="text-align: center;">LOCALIDADE</p> <p>Localização da realização da pesquisa segundo a divisão regional do IBGE (Norte, Nordeste, Sul, Sudeste e Centro-Oeste).</p> |
| <p style="text-align: center;">ETAPA DA PESQUISA</p> <p>Em que momento da pesquisa (diagnóstico, prospecção, resgate/salvamento ou monitoramento) foi submetido o projeto de Educação Patrimonial.</p> | <p style="text-align: center;">TIPOLOGIA</p> <p>Tipologia do empreendimento (Energia, Ferrovias, Rodovias, Mineração, etc.).</p> |
| <p style="text-align: center;">OBJETIVO</p> <p>Propósito ou o que se pretende alcançar com o projeto submetido ou das ações realizadas.</p> | <p style="text-align: center;">PÚBLICO PARTICIPANTE</p> <p>Público integrado ao projeto (comunidade escolar, comunidade em geral, funcionários do empreendimento).</p> |
| <p style="text-align: center;">RECURSOS</p> <p>Meios empregados para se conceber e colocar em prática o projeto (Datashow, palestras, cartilhas, folders, oficinas, etc.).</p> | <p style="text-align: center;">CRONOGRAMA</p> <p>Planejamento detalhado em um período de tempo do andamento do projeto ou da ação apresentada no documento.</p> |
| <p style="text-align: center;">METODOLOGIA</p> <p>Procedimentos devidamente organizados escolhidos para o desenvolvimento do projeto, além de um (ou mais) referencial teórico.</p> | <p style="text-align: center;">MECANISMOS DE AVALIAÇÃO</p> <p>Instrumentos de avaliação do projeto ou das ações colocadas em prática.</p> |

de Educação Patrimonial e elas nunca serem apresentadas nas etapas seguintes. Nesse sentido, há uma falha por parte da instituição em não cobrar e acompanhar com critério a sistematização das ações educativas. Portanto a responsabilidade não é apenas do proponente, mas também do IPHAN.

| | |
|--|--|
| <p align="center">DIVULGAÇÃO DO PROGRAMA</p> <p align="center">Preocupação em tornar público os resultados do projeto.</p> | <p align="center">PARCERIA COM INSTITUIÇÕES LOCAIS</p> <p>Parcerias com organizações da sociedade civil ou com órgãos públicos e privados para a idealização e efetivação do projeto.</p> |
| <p align="center">TIPO DE DOCUMENTO</p> <p>O programa de Educação Patrimonial é mencionado em um projeto ou relatório (parcial ou final).</p> | <p align="center">OBSERVAÇÕES GERAIS</p> <p>Comentários, notas e reflexões acerca do projeto educativo.</p> |

Foi a partir do quadro de categorias exposto acima que procuramos sistematizar e analisar os projetos submetidos ao CNA/IPHAN. O formulário criado para preenchimento das informações está atrelado a um editor de planilhas que também funciona como um simples e útil banco de dados⁶⁴. Após a coleta dos dados pudemos gerar gráficos que auxiliaram na leitura mais específica e diferenciada dos projetos consultados.

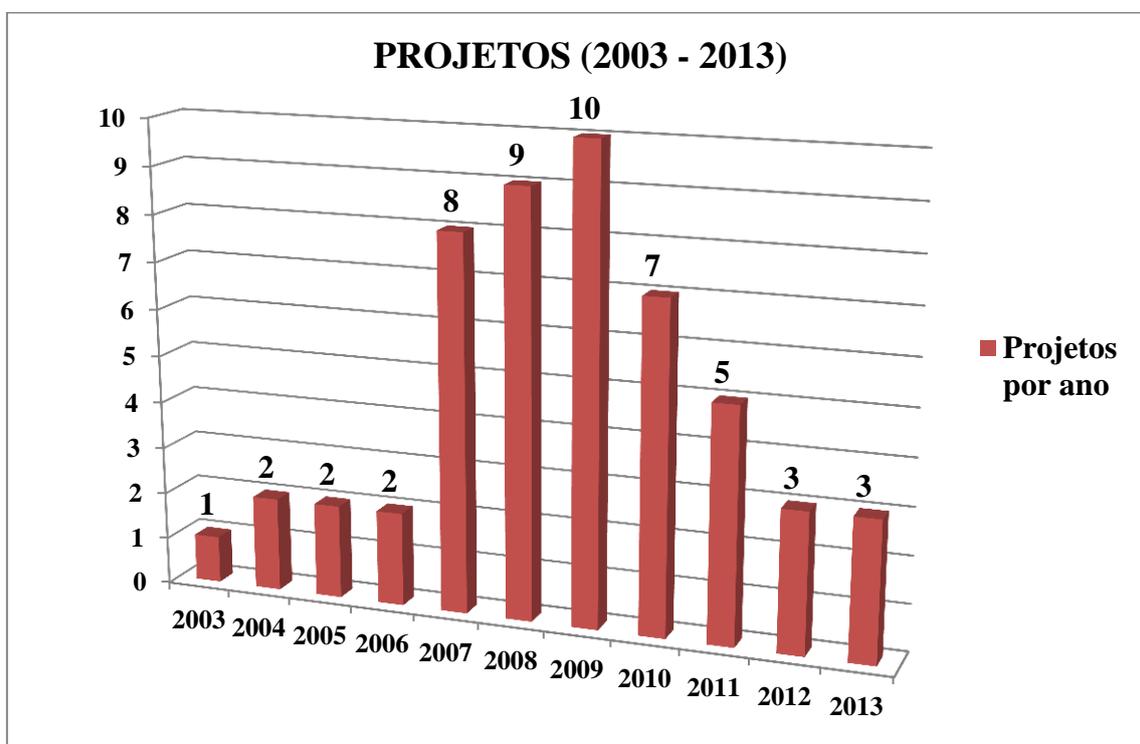


Figura 7. Quantitativo de projetos consulados entre os anos de 2003 e 2013.

⁶⁴ O formulário foi criado com a ajuda de recursos gratuitos da plataforma *Google Forms*. Consultar o item II do Anexo deste trabalho para visualizar o layout do formulário de preenchimento das informações.

O gráfico acima mostra que a maior parte dos projetos verificados no arquivo acumularam os maiores números entre os anos de 2007 e 2010. O motivo da concentração de projetos constarem no período destacado acima se justifica pelo tempo de desenvolvimento total da pesquisa⁶⁵. Como a atividade profissional do mestrado foi iniciada em setembro de 2013, aqueles projetos que deram entrada nesse ano foram encerrar suas atividades entre os anos de 2014 e 2015.

No que diz respeito à localização de realização dos projetos preferimos trabalhar com a divisão regional brasileira, ao invés de fazer a contagem por Estados. Tal escolha teve como base o fato da pesquisa abordar alguns projetos nacionais, ou seja, aqueles em que o empreendimento atinge dois ou mais Estados, ficando o acompanhamento do processo a cargo do CNA⁶⁶.



Figura 8. Quantidade de pesquisas arqueológicas desenvolvidas nas regiões administrativas do Brasil.

O quadro mostra que dentro do recorte temporal estabelecido neste trabalho, as pesquisas arqueológicas se concentraram entre as regiões Nordeste, Centro-Oeste e Sudeste,

⁶⁵ Dependendo do tipo de empreendimento e de outros fatores que agilizam ou atrasam não apenas a tramitação do processo, como também sua análise. Entretanto, ressaltamos que não há um motivo relevante que justifique o decréscimo dos números entre os anos de 2009 a 2013.

⁶⁶ Assim como, o CNA é responsável pelos licenciamentos federais (que podem acontecer em um único Estado, por exemplo, a usina hidrelétrica de Belo Monte no Pará) e atualmente, por meio da Instrução Normativa, incumbido também pelas pesquisas em meio subaquático.

sendo esta última a que mais teve ocorrências. Tal constatação não difere de dados que outrora já foram apresentados pelo CNA e que constam no banco de dados de portaria que a Unidade utiliza para gerenciar as informações acerca do andamento das pesquisas no Brasil. O Estado de São Paulo aparece como a unidade federativa que mais recebeu pesquisas, seguido de Santa Catarina, Minas Gerais, Goiás e Rio Grande do Sul. Dentro desse contexto, os principais empreendimentos catalogados nos dados coletados foram:

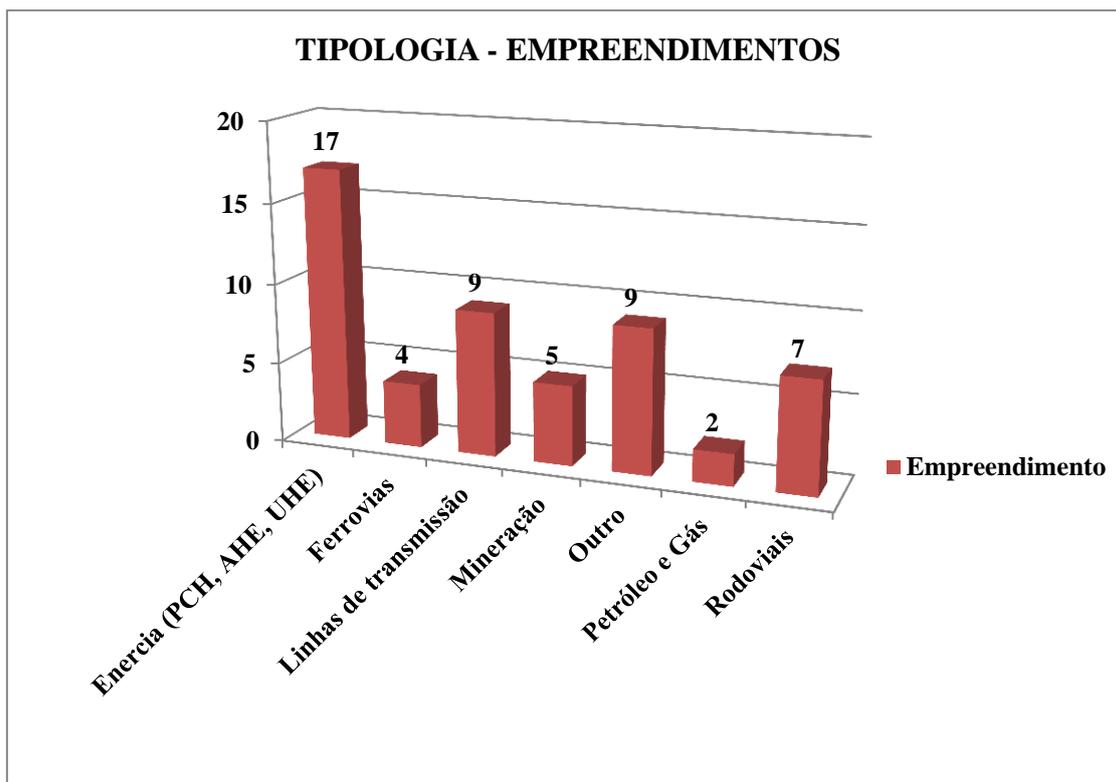


Figura 9. Quantitativo da tipologia de empreendimentos registrados na pesquisa.

Como o gráfico aponta 32% das pesquisas arqueológicas foram realizadas em empreendimentos de geração de energia elétrica. Tal produção de energia pode ser obtida não apenas pelas usinas hidrelétricas, mas também a partir das usinas eólicas, termoelétricas, solares, entre outras. As usinas hidrelétricas consistem no tipo de energia mais utilizada no mundo e, no Brasil, não é diferente. Como o país possui uma vasta quantidade de bacias hidrográficas isso facilita que seja empregado frequentemente esse tipo de geração de energia. Mas, o que torna esse tipo de empreendimento, do ponto de vista da arqueologia, extremamente importante para se submeter pesquisas?

A arqueóloga Solange Caldarelli (1997) responde essa questão considerando que, tais ambientes foram (e ainda são) bastante utilizados por povos indígenas. Logo, a potencialidade de se achar material arqueológico associado a esse contexto é muito maior.

Desse modo, segundo a autora, as bacias hidrográficas se constituem enquanto “unidades arqueológicas”⁶⁷.

[...] os projetos de resgate arqueológico executados anteriormente à implantação da legislação ambiental no Brasil possuíam uma filosofia e uma *praxis* completamente diferentes das que vigoram hoje. Os resgates, no Brasil como no mundo, eram nitidamente exploratórios, com os arqueólogos correndo para “salvar” os sítios arqueológicos antes da implantação dos projetos que os ameaçavam.

Hoje, fortalecidos por políticas ambientais que incluem os recursos arqueológicos e imbuídos de uma filosofia conservacionista, os arqueólogos se deram conta de que a base de recursos arqueológicos da humanidade é finita e de que é necessário administrar e conservar esses recursos, de modo a assegurar seu melhor uso pelo maior tempo possível (Lipe, 1984). Assim, o resgate ou salvamento deixou de ser encarado como a única solução frente aos projetos de impacto ambiental e passou a ser visto apenas como **um** dos instrumentos à disposição dos arqueólogos preocupados com a gestão dos recursos culturais.

E os recursos arqueológicos associados aos recursos hídricos constituem uma ampla parcela dos recursos culturais nacionais, sendo incomensurável o número de sítios arqueológicos ribeirinhos existentes em todo o território brasileiro, sem falar nos bem arqueológicos que se encontram submersos em nossos rios navegáveis. (CALDARELLI, 1997, p. 2)

Esse primeiro momento de análise dos dados coletados junto aos projetos consultados no CNA teve como objetivo apresentar o contexto das pesquisas arqueológicas realizadas no Brasil, no qual conseqüentemente foram submetidos projetos educativos. O segundo momento têm como intuito apresentar a arquitetura desses projetos, ou seja, os diversos modos em que foram orientados.

No decorrer da análise percebemos que os mesmos abordavam dois conteúdos distintos, ainda que versassem sobre a Educação Patrimonial: 1) as propostas para execução das ações; 2) a descrição das ações educativas realizadas. Diante disso, procuramos dividi-los em dois tipos de documentos: projeto (proposta de trabalho) e relatório (parcial ou final).

⁶⁷ Caldarelli (1997) também faz um breve histórico de pesquisas arqueológicas realizadas em contextos de recursos hídricos, procurando perceber um progresso no que diz respeito as abordagens utilizadas pelos arqueólogos no desenvolvimento das pesquisas. Além disso, a autora propõe a implementação de planos de gestão dos recursos arqueológicos.

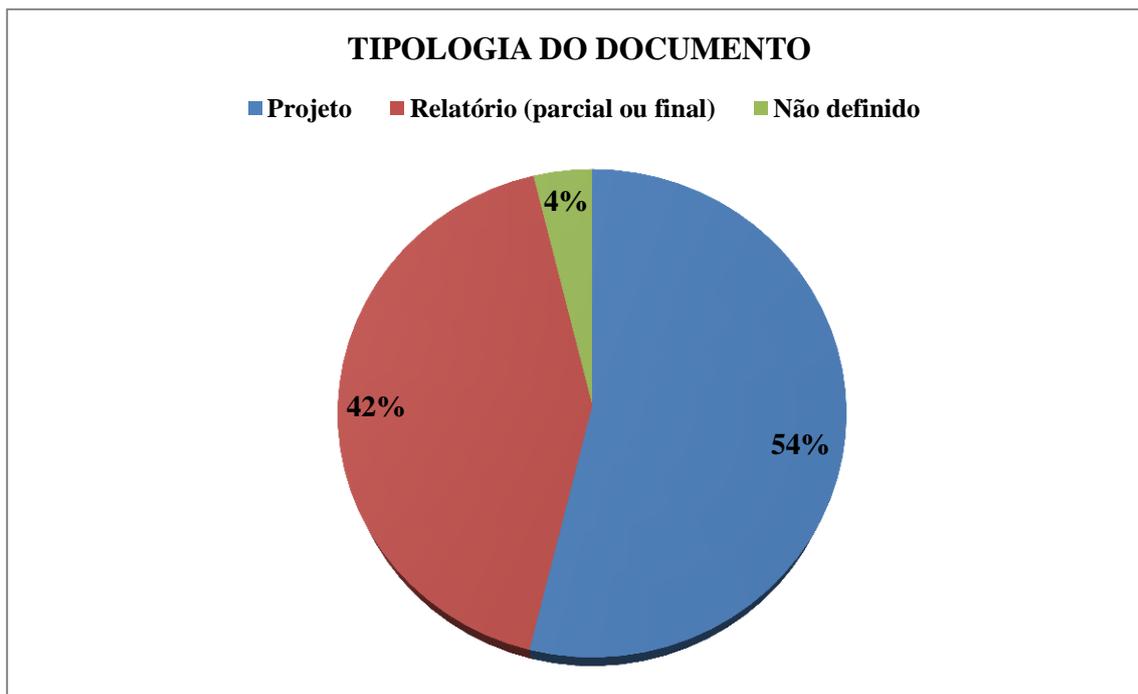


Figura 10. Percentual do perfil da documentação que acompanhava a ação educativa.

O percentual do gráfico acima retrata em que tipo de documento estava inserido a Educação Patrimonial. Nos documentos consultados e analisados verificamos que mais da metade deles eram projetos, 28 (54%) no total, enquanto 22 (42%) eram relatórios. Os 4% representados no gráfico representam 2 projetos, nos quais não conseguimos identificar se eram “projetos” ou “relatórios”. Esses números estão intrinsecamente ligados ao momento da pesquisa arqueológica em que as ações educativas foram submetidas.

Basicamente são quatro as etapas de pesquisa arqueológica em consonância com o licenciamento ambiental: Diagnóstico, Prospecção, Resgate ou Salvamento e Monitoramento⁶⁸. A Educação Patrimonial, segundo a normativa legal, obrigatoriamente deve

⁶⁸ Bastos (2010) define as etapas da seguinte forma: “**1) Diagnóstico** - O diagnóstico deve ser elaborado visando permitir um planejamento que se compatibilize com as fases de licenciamento ambiental, levando em conta a garantia de integridade do patrimônio cultural da área, resultando em um programa de prospecções arqueológicas e de resgate arqueológico (p. 212); **2) Prospecção** - A implantação de projeto de prospecções arqueológicas deve detalhar a metodologia utilizada na estimativa de avaliar a extensão, a densidade e a diversidade dos bens arqueológicos, assim como elaborar um prognóstico do patrimônio arqueológico a ser direta e indiretamente afetado pelo empreendimento, levando em consideração sempre o grau de significância, conservação e o risco imediato de desaparecimento dos vestígios arqueológicos (p. 212); **3) Resgate** - Esta etapa exige planejamento estratégico anterior, tendo em vista variáveis climáticas e pluviométricas, dentre outras, para que se possam proceder aos trabalhos de salvamento arqueológico através de escavações exaustivas e muitas vezes abrangendo a totalidade dos sítios selecionados. Esta fase dos trabalhos arqueológicos necessita de otimização, procurando privilegiar o registro detalhado de cada sítio e suas interações ambientais, de modo que o processo de escavação venha a oferecer resultados científicos sucessivos das questões arqueológicas “propostas” para o enriquecimento do conhecimento que será agregado à memória social e cultural da Nação (p. 214); **4) Monitoramento** - É entendido como um acompanhamento constante na fase de implantação do projeto. Nele deve ser realizado, por parte da equipe de arqueólogos, o acompanhamento das ações do empreendimento que incluem retirada de

estar presente em todas as etapas descritas. Isso assegura que o processo educativo faça uma apreciação do território, para então planejar o projeto (de preferência já articulando parcerias com atores e instituições locais), elaborar o material e demais recursos de apoio, colocar o programa em prática (devidamente organizado e compatível às necessidades), e por fim, avaliar os resultados do programa executado.

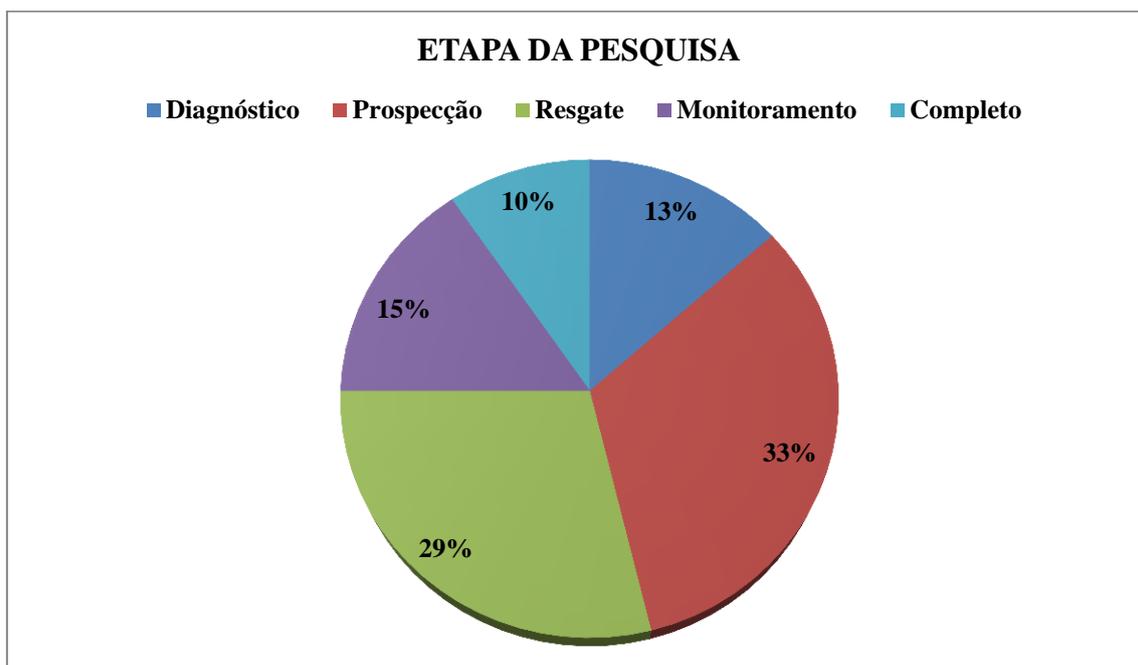


Figura 11. Quantidade de ações de educação patrimonial submetidos nas etapas da pesquisa arqueológica.

As etapas de prospecção e resgate foram os momentos registrados em que mais ocorreram ações educativas e de acordo com a análise que realizamos, identificamos dois motivos que justificam esses números. O primeiro diz respeito à prospecção ser a etapa, posterior ao diagnóstico, onde a priori a equipe já realizou levantamentos mais pormenorizados acerca do potencial arqueológico, histórico e cultural da região.

As informações obtidas nesta etapa, combinadas com os resultados obtidos na prospecção, permitem que a equipe tenha uma noção sobre o território que irá atuar, levando em consideração suas necessidades e particularidades históricas, sociais e culturais. Nesse momento, normalmente são realizadas palestras com o intuito de informar e sensibilizar os envolvidos no projeto sobre a relevância de preservação do patrimônio cultural, em especial, o patrimônio arqueológico.

vegetação, trabalho de terraplanagem, implantação de canteiros de obra, drenagens, áreas de empréstimo, e ainda qualquer outra atividade potencialmente causadora de danos ao Patrimônio Arqueológico. Além disso, o monitoramento deverá ser acompanhado de farta documentação escrita e fotográfica de cada trecho do empreendimento (p. 223)”.
106

O segundo motivo é que muitas equipes de arqueologia deixam para colocar efetivamente em prática o que foi proposto no projeto de Educação Patrimonial apenas no resgate arqueológico. Ainda há por parte dos profissionais envolvidos com essa ação a necessidade de se ter a cultura material evidenciada na pesquisa de campo como imprescindível para a realização do projeto. Nesse sentido, há uma supervalorização dos bens arqueológicos em detrimento de outras referências culturais que talvez sejam tão significativas quanto para a comunidade local, tal qual, os vestígios arqueológicos são para os arqueólogos.

Procuramos cruzar os dados dos dois últimos gráficos a fim de verificar, nas etapas destacadas acima, o perfil dos documentos (projeto ou relatório) submetidos à análise por parte do IPHAN.

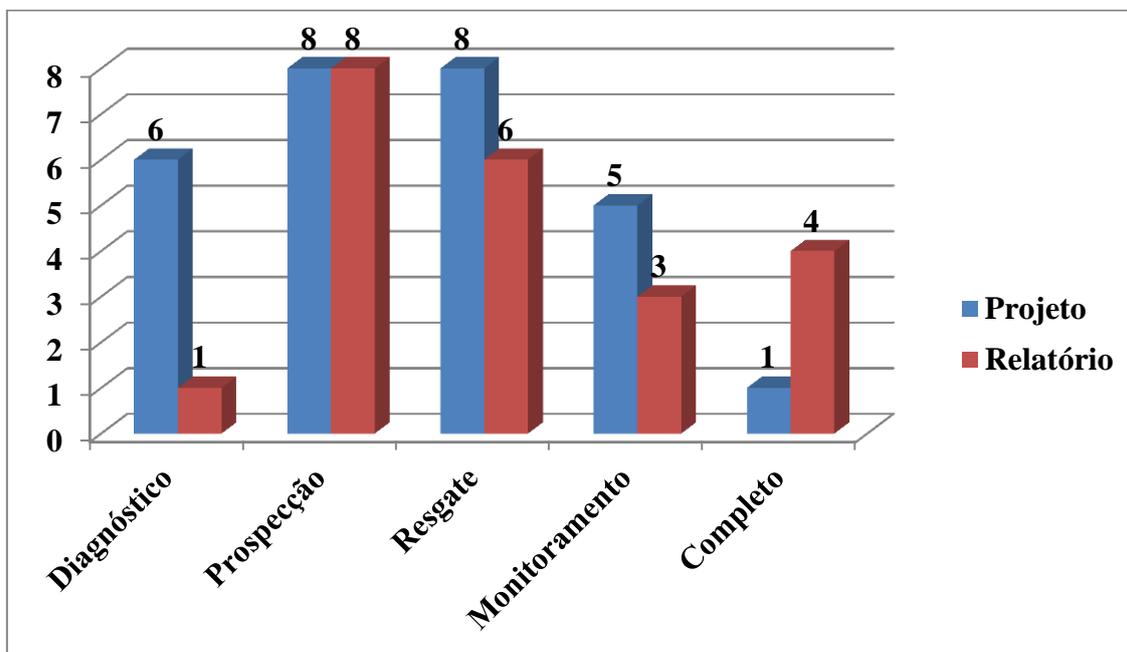


Figura 12. Demonstrativo da natureza dos documentos apresentados ao IPHAN em cada etapa da pesquisa arqueológica.

O cruzamento dos dados **Tipologia do Documento** e **Etapas da Pesquisa** teve o intuito de perceber em quais momentos da pesquisa arqueológica eram submetidos às propostas do que iria ser feito quanto às ações educativas (propostas) ou a descrição dessas atividades outrora propostas junto ao público (ações realizadas)⁶⁹. Além disso, buscamos igualmente verificar no universo de processos que avaliamos se as ações de educação

⁶⁹ É importante ressaltar que nem sempre a documentação que pesquisamos possuía um “histórico processual acerca da educação patrimonial”, bem como era possível encontrar no arquivo do CNA documentos que pudessem completar a análise sobre os projetos educativos.

patrimonial passaram todas as etapas da pesquisa, assim como é recomendado nos marcos legais apresentados neste trabalho, garantindo que a pesquisa não se limite apenas a instruções pontuais sobre o patrimônio, mas leve também em consideração, uma ação participativa e sensível, com vistas à inclusão social⁷⁰.

Em alguns casos, após o diagnóstico nem sempre é possível para determinadas equipes responsáveis pela educação patrimonial ter um conhecimento total a respeito do território que irá atuar. Há uma série de dificuldades e limitações que as impedem, dependendo do empreendimento e de outras atribuições, de elaborar após o diagnóstico um projeto de educação patrimonial. Por vezes, não existiu tempo suficiente para entrar em contato com os órgãos públicos ou mesmo em fazer uma varredura sobre as particularidades a respeito do patrimônio cultural da comunidade. As entrevistas e conversas preliminares realizadas no diagnóstico tendem a ser feitas com vistas a se conhecer a potencialidade daquela região em relação a existência ou não de vestígios arqueológicos⁷¹.

Ainda conforme a figura 10, o cruzamento dos dados indica que em apenas cinco processos o projeto de educação patrimonial fluiu ao longo de toda a pesquisa arqueológica (enquadrados na figura com a terminologia **Completo**). É importante ressaltar que nem toda pesquisa arqueológica realizada no licenciamento ambiental evidencia sítios arqueológicos, logo, é possível que alguns trabalhos tenham suas ações finalizadas na prospecção ou no monitoramento de áreas específicas. Cabe à equipe, a partir de um consistente diagnóstico adequar o projeto de educação patrimonial a cada situação. Por isso, a necessidade de uma equipe que fique responsável apenas pelas ações educativas passa a ser de extrema relevância, pois não sobrecarrega a equipe de arqueologia em campo e possibilita que o trabalho seja de qualidade e obtenha efeitos satisfatórios.

Entretanto, a leitura feita do cruzamento desses dados indicou alguns impasses. A maior parte dos relatórios analisados, salvo aqueles que foram enquadrados na categoria **Completo**, tiveram suas ações limitadas apenas a etapa na qual foram submetidos, por exemplo, se a proposta de educação patrimonial foi apresentada no Projeto de Resgate

⁷⁰ BASTOS, Rossano Lopes. O papel da arqueologia na inclusão social. In: **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**. Brasília: IPHAN, n. 33, jan.2007.

⁷¹ Ainda que as informações coletadas por meio das entrevistas e conversas sejam de suma importância para se planejar uma educação patrimonial é sempre interessante conhecer e compreender nesse momento as particularidades e características gerais tanto do território como da comunidade.

Arqueológico, então as ações educativas realizadas e os resultados referentes a esse projeto foram descritos no Relatório Final do Resgate Arqueológico. Ou seja, nesse exemplo destacado raramente existiram nas etapas anteriores (diagnóstico e prospecção) fases que subsidiaram a elaboração do projeto educativo. Quando existiam se limitavam as ações de divulgação e informação, que são importantes, mas não suficientes na concretização de um programa de educação patrimonial.

Alguns empecilhos impedem que a Educação Patrimonial perpassasse todos os momentos da pesquisa arqueológica. O principal dos obstáculos é a rotatividade de empresas de arqueologia⁷² em um mesmo empreendimento. Enquanto a empresa X fez o diagnóstico da área, a empresa Y ficou responsável pela prospecção e por alguma eventualidade, uma nova empresa (Z) foi contratada para realizar o resgate. Um dos motivos dessa rotatividade tem a ver com a concorrência do mercado em relação aos orçamentos (custos financeiros) da pesquisa arqueológica. Alguns empreendedores optam pelos orçamentos mais baixos, negligenciando todo um projeto apresentado anteriormente. Isso acaba afetando negativamente o Projeto de Educação Patrimonial, pois a cada instante que há uma mudança de empresa de arqueologia é praticamente necessário recomeçar do ponto inicial, e nesse caso, o ponto inicial comumente são palestras nas escolas (por vezes as mesmas escolas que já receberam uma ação igual em outra ocasião) e distribuição de folders e cartilhas.

Outro problema identificado na pesquisa foi a impossibilidade de se confirmar que os projetos de Educação Patrimonial apresentados e aprovados pelo IPHAN foram colocados em prática. Tal inviabilidade pode ser entendida pela falta de uma organização da documentação no arquivo. Em algumas situações o IPHAN não exigiu proposta de educação patrimonial (ou quando exigiu foi apenas para atender os requisitos burocráticos) e pela limitação dos mecanismos de controle de entrada e saída de documentos utilizados pela instituição, como o CEPROD (Sistema de Controle de Processos e Documentos). O mesmo nem sempre especifica os documentos que estão no processo e, não necessariamente, o fato do título do projeto conter a terminologia Educação Patrimonial significa dizer que constam ações desse cunho no documento⁷³.

⁷² Ou a rotatividade de arqueólogos autônomos (pessoa física), já que na Arqueologia de Contrato não há a obrigatoriedade de prestação desse tipo de serviço apenas por pessoa jurídica.

⁷³ Da publicação da Portaria nº 230/2002 até hoje, as ferramentas que o IPHAN utiliza para “comprovar” se houve ou não a realização da proposta de educação patrimonial é a ficha de frequência assinada pelos

O fato dos projetos de Educação Patrimonial não serem encaminhados ao IPHAN em um documento único prejudica também com que a instituição tenha ciência e controle das ações realizadas e que ainda irão acontecer. Associado a isso, outro problema diz respeito à falta de organização documental do próprio arquivo, que funciona nas suas três esferas: corrente, intermediário e permanente⁷⁴. Ao menos no recorte temporal escolhido para a realização deste trabalho o controle dessa documentação é muito pequeno. É importante ressaltar que esses processos constituem-se enquanto documentação com utilidade para os arqueólogos. Não são apenas os vestígios frutos de escavação que merecem cuidado de conservação. As informações geradas pelas pesquisas realizadas no licenciamento ambiental e que integram os projetos e relatórios armazenados devem ser tratados como documentação permanente.

Mesmo havendo todos esses problemas de gestão documental, o IPHAN ainda não possui uma organização precisa acerca das informações geradas a partir dos projetos e relatórios sobre educação patrimonial, bem como há uma limitação de profissionais que possam se debruçar com mais ênfase a essa questão, visto que a demanda da pesquisa arqueológica *strito sensu* no licenciamento exige um maior esforço por parte do corpo técnico do CNA, assim como das Superintendências. Logo, a educação patrimonial tende a ser prejudicada, ainda que haja um esforço desses pareceristas no que diz respeito à avaliação dos projetos educativos.

Já que o campo da arqueologia vem se manifestando na qualidade de espaço positivo para a elaboração de projetos de educação patrimonial, independente da natureza da pesquisa (acadêmica ou de contrato), cabe ao CNA em parceria com a CEDUC ampliar os canais de comunicação entre a instituição e proponentes, assim como aprimorar as estratégias de controle dessas ações buscando não engessar os profissionais com práticas pré-

participantes, mecanismos de avaliação preenchidos por eles, fotografias, ou, produtos das ações educativas realizadas, por exemplo, desenhos temáticos.

⁷⁴ Paes (2007, p. 22) conceitua a natureza dos arquivos da seguinte forma: “1) **Arquivo de primeira idade ou corrente**, constituído de documentos em curso ou consultados frequentemente, conservados nos escritórios ou nas repartições que os receberam e os produziram ou em dependências próximas de fácil acesso; 2) **Arquivo de segunda idade ou intermediário**, constituído de documentos que deixaram de ser frequentemente consultados, mas cujos órgãos que os receberam e os produziram podem ainda solicitá-los, para tratar de assuntos idênticos ou retomar um problema novamente focalizado. Não há necessidade de serem conservados próximos aos escritórios. A permanência dos documentos nesses arquivos é transitória. Por isso, são também chamados de “limbo” ou “purgatório”; 3) **Arquivo de terceira idade ou permanente**, constituído de documentos que perderam todo valor de natureza administrativa, que se conservam em razão de seu valor histórico ou documental e que constituem os meios de conhecer o passado e sua evolução. Estes são os arquivos propriamente ditos.” (Grifo nosso)

determinadas, mas orientando-os quanto às possibilidades de trabalho que podem ser realizadas a partir de conceitos e diretrizes que o IPHAN compartilha (orientações da CEDUC), experiências de sucesso que o IPHAN participou, apoiou ou reconheceu, ou disponibilizando recursos que auxiliam na construção do projeto, por exemplo, as fichas de inventário participativo para referenciar bens e manifestações culturais das comunidades⁷⁵.

Dando continuidade as análises das informações coletadas nos documentos, percebemos que elementos básicos da construção de um projeto não eram necessariamente atendidos, tendo como exemplo, a ausência de objetivo, metodologia e cronograma.

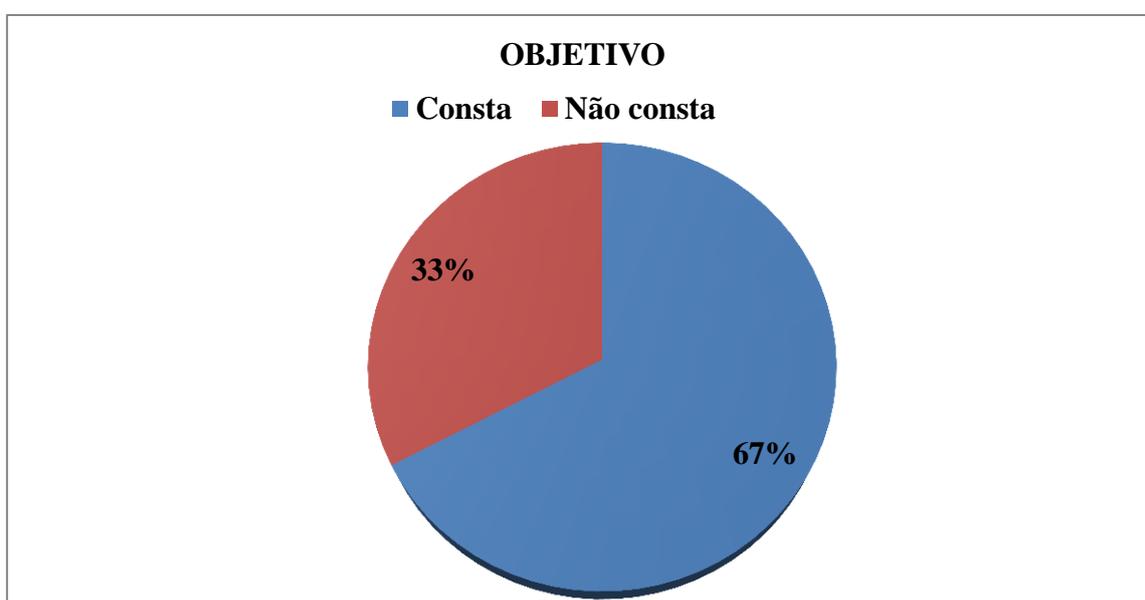


Figura 13. Quantitativo dos documentos que continham ou não objetivo.

No que diz respeito aos objetivos, o quadro acima mostra que 33% dos projetos consultados não continham essa categoria. Em linhas gerais, o objetivo é o propósito que se pretende alcançar com as ações que foram planejadas. Não constando tal informação, necessariamente não se têm informação para avaliar a qualidade do projeto educativo. É importante ressaltar que não consideramos enquanto objetivo, aquelas propostas onde eram colocadas em prática apenas palestras, com o suporte de Datashow, e/ou distribuição de cartilhas e folders. Tais posturas não são consideradas por si sós ações educativas de caráter patrimonial, mas sim ações isoladas de divulgação e informação, importantes e necessárias, mas insuficientes.

⁷⁵ Essas fichas foram produzidas pela CEDUC para auxiliar na construção de projetos de educação patrimonial junto ao Programa Mais Educação. O material e o manual de aplicação dessa ferramenta estão disponibilizados na *home page* do IPHAN.

Já nos projetos onde é mencionado o intuito das ações educativas propostas, correspondendo a 67%, em alguns momentos foi necessário fazer um esforço analítico para considerar determinadas situações enquanto “objetivos”. Em suma, boa parte desses objetivos segue uma estrutura textual similar: “proporcionar subsídios para identificação, valorização, proteção e divulgação do patrimônio arqueológico”; “contribuir para o fomento da atividade de preservação cultural em geral, processo que inicia com a identificação, prossegue com o reconhecimento e valorização e alcança a salvaguarda e interpretação do bem patrimonial de interesse cultural por meio da própria comunidade”; “sensibilizar as comunidades situadas no entorno do empreendimento e os profissionais ligados à sua implantação sobre a importância de proteger e preservar os bens culturais regionais”. Esses são alguns trechos de objetivos extraídos dos projetos consultados. Abaixo, segue um fragmento das ações educativas colocadas em prática em uma determinada pesquisa⁷⁶:

⁷⁶ Nesse processo específico (01450.004638/2013-15), mesmo sendo de caráter nacional, não encontramos mais informações no arquivo a respeito da continuidade ou proposição de outras etapas e atividades para a Educação Patrimonial. O que encontramos foi apenas ações similares que foram colocadas em prática em outros trechos do empreendimento e que receberam um número de processo diferente. Provavelmente as ações se resumiram apenas a essa etapa, caracterizadas por conversas isoladas e distribuição de material impresso orientando acerca do cuidado para com a preservação do patrimônio arqueológico.

6. Educação Patrimonial

As atividades de Educação Patrimonial desenvolvidas consistiram em conversas com moradores locais, bem como, reunião realizada na área de implantação da Subestação Povo Novo.

Durante as conversas com moradores próximos ao empreendimento foi realizada a entrega de material impresso (folder) (**anexo 9.1**), contendo informações textuais e imagens sobre os bens de interesse cultural e, sobretudo sobre os bens arqueológicos da região e a pesquisa arqueológica junto ao licenciamento ambiental (Arqueologia Preventiva). Durante o diálogo a equipe de pesquisa procurou levantar, ainda, informações orais acerca da presença de sítios arqueológicos na região. Os pontos que nortearam a conversa da equipe foram, a saber:

- O que é um sítio arqueológico e sua significância científica para o conhecimento da ocupação humana no Brasil e na região;
- A significância pública dos sítios arqueológicos enquanto Patrimônio Cultural da Nação e por meio deste a sua proteção legal através de instrumentos legais;
- O que é a Arqueologia Preventiva e o seu papel diante do empreendimento em questão;
- As fases realizadas durante os trabalhos de Arqueologia Preventiva.

Figura 14. Capítulo dedicado às ações direcionadas a Educação Patrimonial. Número do processo 01450.004638/2013-15

Outro ponto que chamou atenção na pesquisa realizada foi em relação à ausência (em 56%) de metodologia associada a um referencial teórico. As equipes de arqueologia não justificam ou fundamentam os mecanismos que serão utilizados nas ações propostas, que por sinal, permanecem sendo palestras e distribuição de material impresso. A impressão que temos é que o rigor científico demandado na concepção e planejamento dos projetos de educação patrimonial não é o mesmo comparado aquele aplicado as pesquisas arqueológicas sistemáticas.

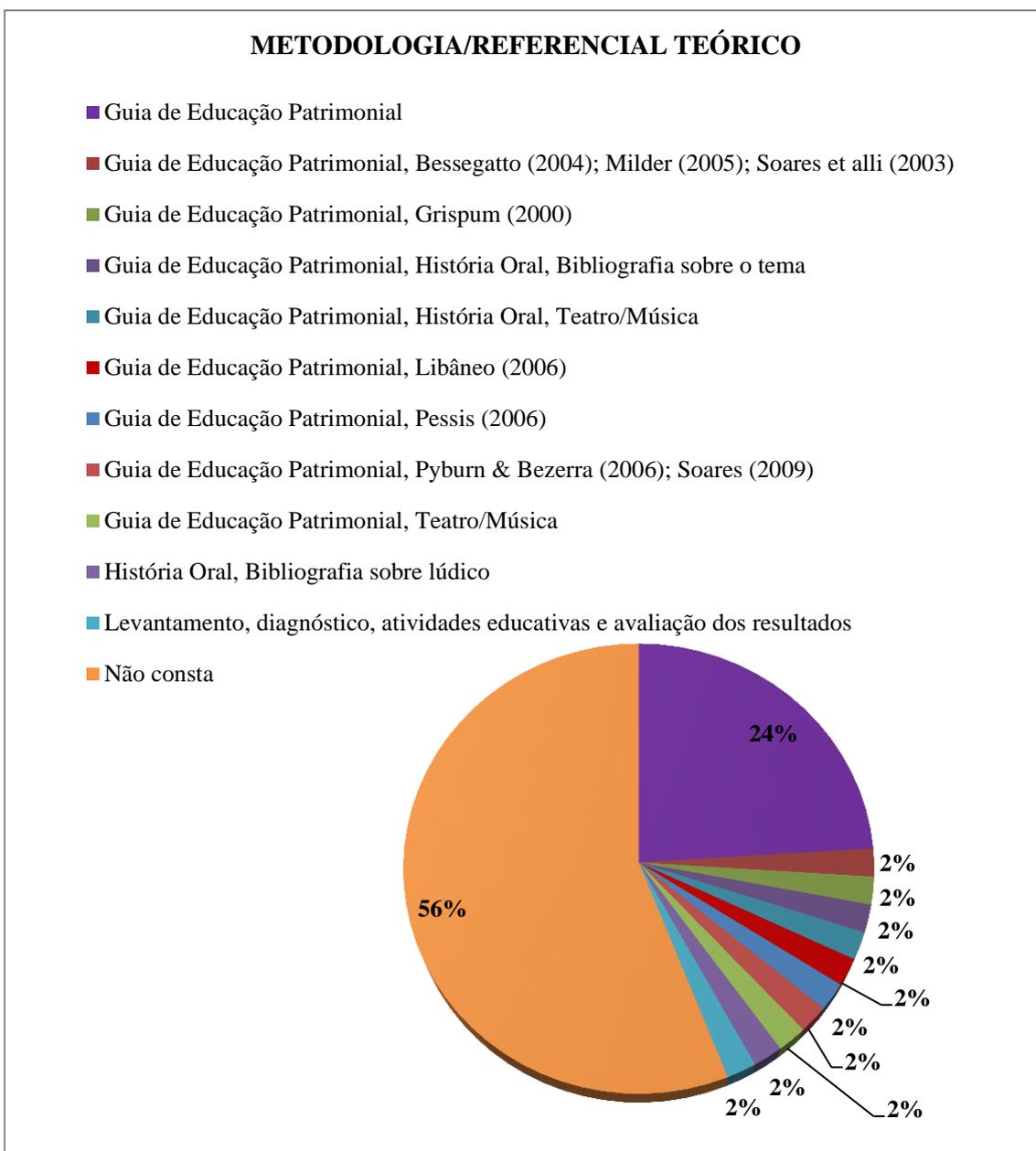


Figura 15. Distribuição das metodologias e referenciais teóricos segundo apresentado nos projetos analisados.

O gráfico demonstra como procuramos captar toda e qualquer informação que pudesse trazer indícios de que uma literatura especializada em Educação Patrimonial ou similar foi utilizada enquanto ferramenta para dar suporte ao planejamento e execução do projeto educativo. Assim, além de fazer a leitura da proposta, dedicamos atenção as referências bibliográficas do documento em geral, com o intuito de ao menos nesse item encontrar alguma referência que fizesse menção ao campo da Educação Patrimonial.

Em 56% das ocorrências não houve nenhuma menção ao referencial teórico associado à metodologia de trabalho. Nesses casos aquilo que era entendido enquanto tal era a aplicação da *tríade da educação patrimonial*. Nas outras ocorrências, verificamos que alguns projetos e relatórios buscaram dialogar e fundamentar seu entendimento sobre educação patrimonial a partir de uma literatura especializada no tema (Horta, Pyburn & Bezerra, Soares, Milder, Libâneo, etc.), utilizando a metodologia e os estudos sobre história oral, aplicando mecanismos similares a inventários para melhor entender o território de atuação e valendo-se de outros campos, a exemplo da música e do teatro e da ludicidade.

Se na figura 11 procuramos destrinchar as referências e metodologias utilizadas na construção dos projetos educativos, na figura 12 buscamos condensar os dados da figura 11 em blocos temáticos a fim de melhor visualizar como foram pensadas as propostas:

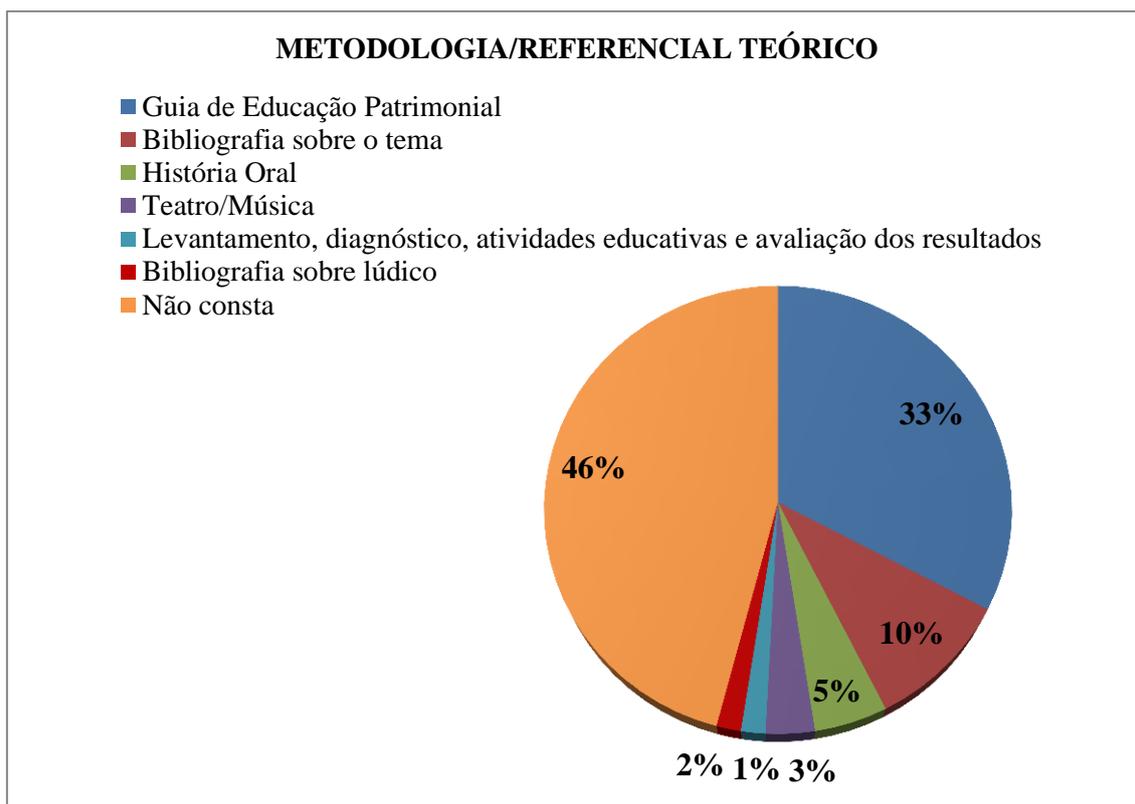


Figura 16. Metodologia e referencial teórico agrupado por temáticas.

A partir dos números acima se pode verificar o quanto o campo da Educação Patrimonial comporta inúmeras metodologias de trabalho. Em 33% dos documentos analisados as equipes utilizaram o Guia de Educação Patrimonial como a principal referência teórica para subsidiar a elaboração e efetivação das ações educativas. Essa constatação já era esperada, pois além do Guia ter se tornado uma ferramenta difusora de estratégias voltadas a construção de um trabalho educativo vinculado ao patrimônio cultural, o Guia também oferece alternativas para o trabalho com a cultura material arqueológica⁷⁷.

A próxima categoria analisada na pesquisa foi a presença nas ações de Educação Patrimonial de um cronograma das atividades. Em 58% da documentação examinada não houve nenhuma menção em relação ao planejamento em um período delimitado de tempo.

⁷⁷ O Guia Básico de Educação Patrimonial dedica, na 1ª parte, um tópico intitulado *Os Sítios Arqueológicos: escavando o presente para encontrar o passado*. Além disso, o Guia possui um conteúdo sistematizado para que o profissional da arqueologia utilize outras referências culturais e procedimentos metodológicos para colocar em prática sua proposta. Como na graduação de arqueologia há uma carência de disciplinas de cunho didático/pedagógico, as habilidades para a elaboração desses projetos são menos desenvolvidas, o que leva muitas vezes, estes profissionais a cometerem indiretamente equívocos. Portanto, o Guia se tornou quase sempre uma ferramenta indispensável pra os arqueólogos na elaboração dos projetos de Educação Patrimonial.

Apenas em 42% dos projetos é que houve a preocupação em especificar o que seria feito e em quanto tempo⁷⁸.

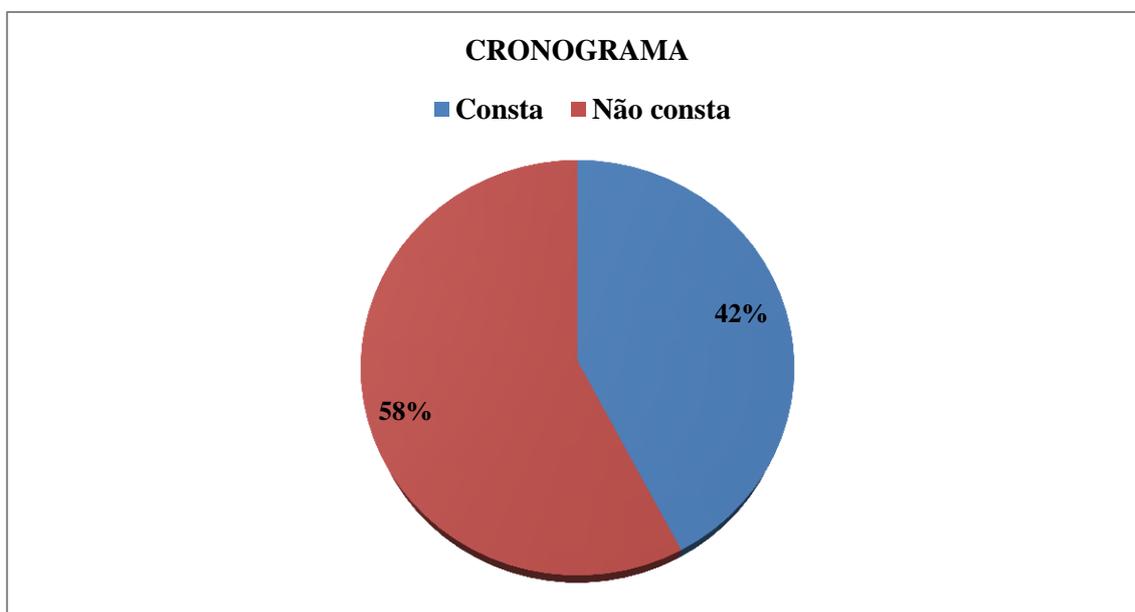


Figura 17. Percentual da presença ou não do cronograma de atividades.

A ausência das categorias recém-analisadas (objetivos, metodologia/referencial teórico e cronograma) denota que ainda há certa dificuldade na elaboração de projetos educativos, não só pela complexidade em concebê-los e executá-los de acordo com seus contextos, como também pela dificuldade em superar as adversidades que surgem ao longo do trabalho e impedem que as ações educativas sejam realizadas com maior qualidade. Junto a isso, algumas equipes tendem a particularizar mais as informações e resultados obtidos na pesquisa arqueológica do que na importância e aprimoramento da educação patrimonial associada a essas pesquisas.

A socialização do conhecimento produzido no campo e no laboratório fica restrita a ações pontuais e de cunho esclarecedor, o que consideramos insuficiente para ser caracterizado como um projeto de Educação Patrimonial. É importante sim apresentar ao público os resultados das pesquisas e informar sobre a relevância em preservar os vestígios

⁷⁸ Em alguns casos, o cronograma apresentado no documento indica apenas a atividade que será realizada (educação patrimonial, prospecção, resgate, monitoramento, escrita do relatório, etc) e em quantos meses ela irá acontecer. Não necessariamente há um cronograma sobre Educação Patrimonial pormenorizado do que irá ser feito, como irá ser feito, onde, por quem e para quem. Além disso, é importante destacar que os cronogramas deveriam prever as ações a serem realizadas de acordo com as etapas da pesquisa arqueológica. No entanto, como nem sempre as equipes são as mesmas nas etapas isso dificulta que as empresas de arqueologia apresentem um cronograma mais extenso, já que normalmente os contratos são firmados por etapa.

arqueológicos. Contudo, se faz igualmente importante desenvolver mecanismos e estratégias que corroborem na aproximação do público mais amplo com os conhecimentos científicos produzidos na arqueologia, possibilitando que essas informações se tornem acessíveis e façam parte do cotidiano das comunidades.

Prosseguindo com as análises, nos propusemos a observar quais eram os públicos alvos dos projetos e ações educativas, bem como que tipo de recursos didáticos foram utilizados.

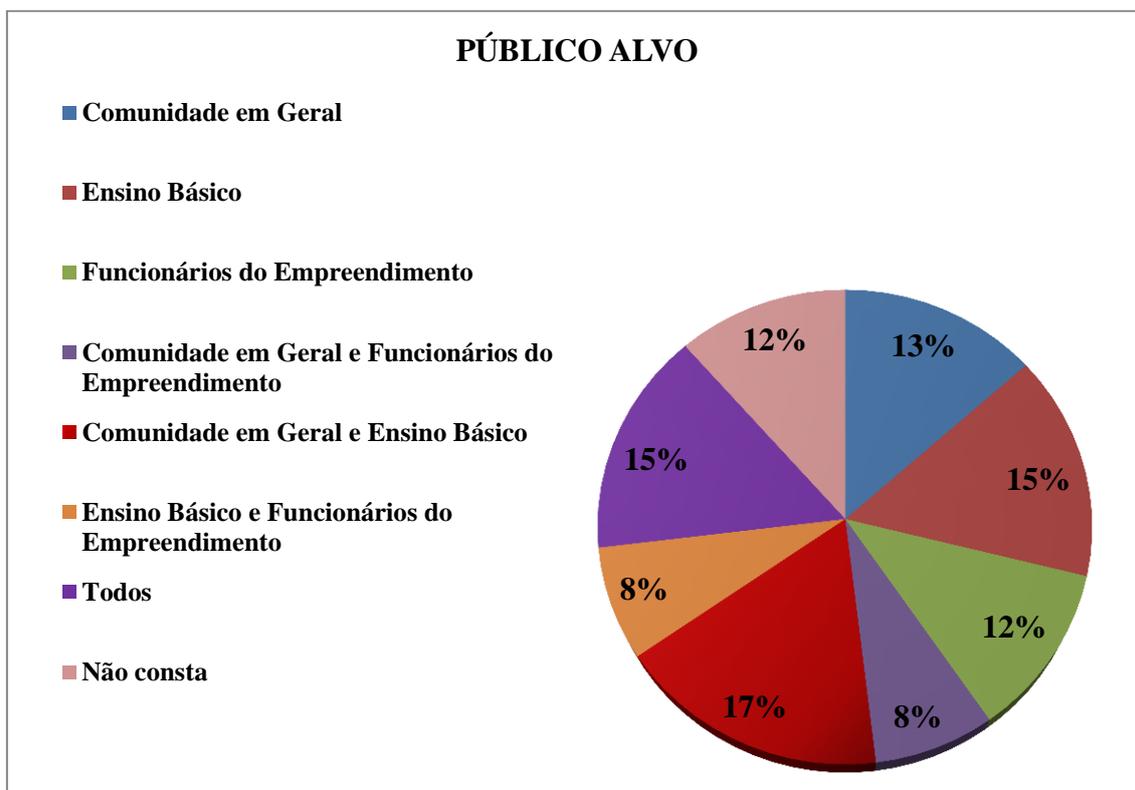


Figura 18. Percentual do público envolvido nas ações de Educação Patrimonial.

Os números do gráfico da figura 15 apresentam a porcentagem de envolvimento dos públicos alvos no contexto do licenciamento: integrantes da instituição escolar, comunidade em geral e funcionários do empreendimento. O público escolar é composto por discentes, docentes e integrantes da coordenação pedagógica. Este grupo, intitulado Ensino Básico, contabilizou 15% de participação nos projetos. Já o grupo denominado Comunidade em Geral participou em 13% das ações, enquanto os Funcionários do empreendimento, grupo composto basicamente pelos profissionais envolvidos diretamente com a instalação e operação dos empreendimentos, somou 12% nas participações.

Os outros números apresentados no gráfico apontam para as ações direcionadas para dois ou mais grupos, destacando-se a soma correspondente aos projetos que envolveram os três grupos, que foi de 15%; a maior soma, equivalente a 17%, que abarca a participação da Comunidade em Geral e do Ensino Básico; e por último, aqueles projetos que não mencionaram o público que participariam das ações propostas, somando 12%.

Uma observação que merece ser destacada quanto aos dados acerca do público alvo, diz respeito às ações direcionadas aos Funcionários do Empreendimento. A etapa de monitoramento corresponde a uma circunstância específica da pesquisa arqueológica onde as equipes de arqueologia demandam esforços a fim de instruir os profissionais responsáveis pela operação das máquinas quanto às possibilidades de se defrontarem em campo com o material arqueológico⁷⁹.

No geral, as ações voltadas para esse público funcional são de cunho informativo e preventivo, pois o impacto de sua atuação sobre o patrimônio arqueológico pode ser irreversível. São raras as situações onde os funcionários da obra podem participar de modo mais ativo do projeto educativo na condição de educandos, em função das escalas de trabalho e pelo fato dos empreendimentos terem metas diárias que devem rigorosamente ser cumpridas. Além disso, determinados empreendimentos, principalmente aqueles de grande porte, possuem uma elevada alternância de funcionários, fazendo com que sucessivamente as equipes de arqueologia precisem repetir as instruções sobre o cuidado com o achado do material arqueológico, dificultando na continuidade e avanço de um trabalho mais sistemático no que diz respeito a um processo educativo.

Uma estratégia que certas empresas de arqueologia vêm adotando e com relativo sucesso é intercalar o projeto de Educação Patrimonial com o de Educação Ambiental. Além de fazer um trabalho interdisciplinar com maior consistência - sem necessariamente separar as intrínsecas relações existentes entre o meio ambiente e o patrimônio cultural – amplia-se as

⁷⁹ Em linhas gerais o monitoramento pode acontecer após as etapas de prospecção ou resgate. Ele não deveria existir durante a pesquisa, por exemplo, no decorrer da prospecção. Contudo, esta etapa não é uma regra, mas sim exceção; ou seja, é uma ferramenta que o IPHAN criou para garantir que não haja perda do patrimônio arqueológico em duas situações: 1) quando o trabalho de diagnóstico e prospecção não ofereceu resultados conclusivos que “eliminam” a possibilidade de achados arqueológicos; 2) ou quando após a evidenciação dos sítios arqueológicos que serão resgatados e, a região possuir uma alta potencialidade para que novos sejam descobertos, então poderá ser submetido um projeto de monitoramento em áreas específicas.

possibilidades de alcançar resultados mais satisfatórios, proporcionando a esses funcionários uma participação mais ativa e contínua na construção desse conhecimento.

Se excluirmos esse grupo das ações educativas, corremos o risco de torna-los invisíveis ou transformá-los em coisas, em ferramentas de trabalho de campo. É preciso lembrar que estamos tratando de cidadãos, membros das comunidades locais, para quem, afinal, dirigimos esses projetos. (BEZERRA, 2010, p. 181)

Junto ao público alvo, metodologia/referencial teórico e cronograma de atividades, temos os recursos didáticos utilizados pelas equipes de arqueologia no planejamento e execução dos projetos de educação patrimonial.

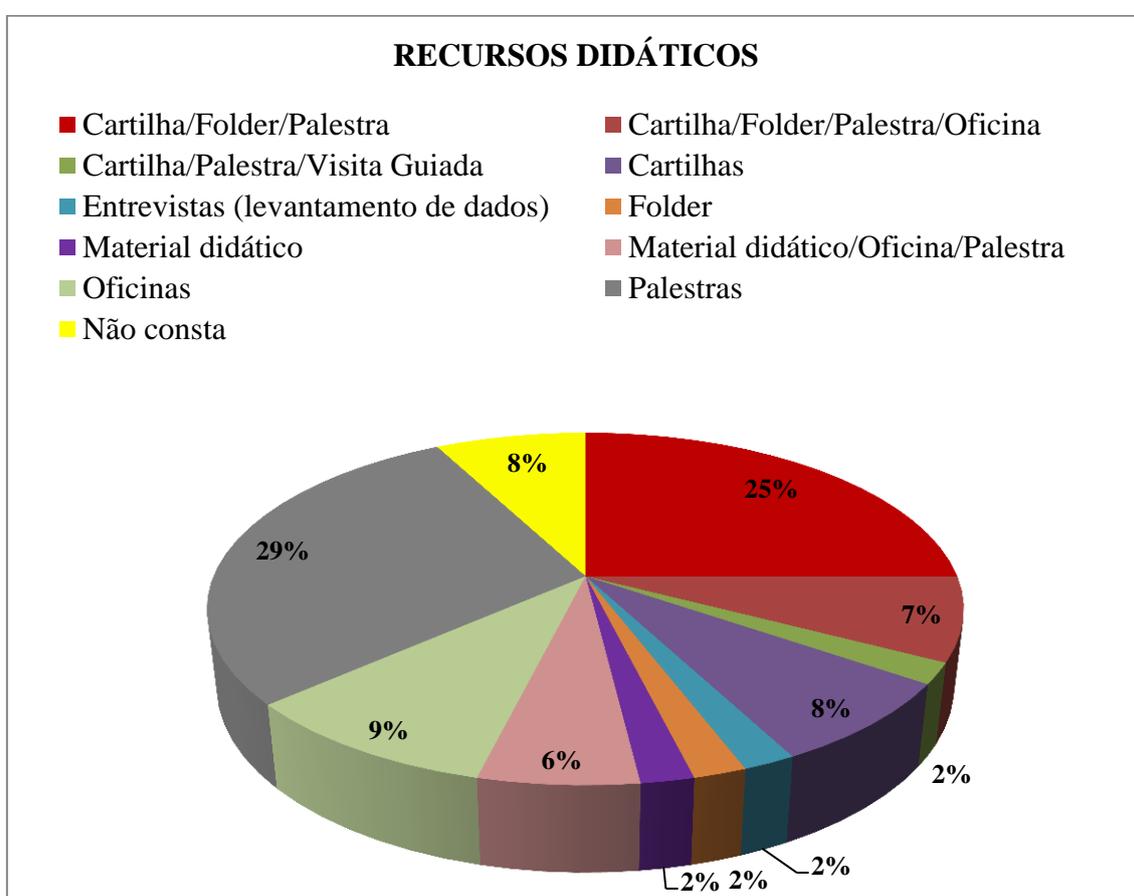


Figura 19. Percentual das ferramentas didáticas utilizadas nos projetos educativos.

Os recursos didáticos são ferramentas que auxiliam no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, característicos dos projetos de Educação Patrimonial. Eles também são uteis para estimular e despertar o interesse acerca de uma mensagem que se deseja transmitir. Tais recursos devem ser aplicados de acordo com o público e contexto apresentado, procurando associar as metodologias aos recursos mais adequados, além de ser familiares à equipe que irá utilizá-los. Existem métodos educativos em que a produção do

material didático é feita por professores e alunos, sendo esta produção parte importante do processo de aprendizagem e transmissão de conhecimento.

A gama de recursos didáticos que podem ser utilizados nos projetos educativos é diversa e possuem naturezas distintas: tecnológicos (datashow; computadores; laboratórios científicos; jogos eletrônicos), culturais (cultura material arqueológica ou familiar; bibliotecas; centros de cultura; museus), pedagógicos (programa de criação, edição e exibição de apresentações; livros paradidáticos; quadro e pincel; jornais), naturais (parques; praças; ecomuseus; centros históricos; rios; paisagens; sítios arqueológicos), audiovisuais (fotografia; documentários; filmes; animações; iconografia) lúdicos (jogos; cantigas de roda; histórias; teatro; dança; música), entre outros.

Os dados apresentados acima correspondem aos principais recursos utilizados nas ações educativas. Basicamente se resumem a três: palestras, cartilhas e folders. Entretanto, o conjunto Cartilha/Palestra/Visita Guiada foi o recurso que percentualmente mais somou, com 29% das ocorrências, seguido da *tríade* cartilha, folder e palestra, com 25%. O terceiro recurso que mais ocorreu foi o uso das oficinas, com 9% das ocorrências.

A imagem abaixo, extraída de uma proposta de Educação Patrimonial, elucida como os recursos didáticos normalmente são reportados no documento:

5. Proposta Preliminar de Educação Patrimonial

Educação Patrimonial

Para a educação patrimonial, deverão ser empreendidas atividades,.

A equipe é composta por profissionais de diferentes áreas do conhecimento para o desenvolvimento de um programa de Educação Patrimonial.

Todas as atividades de Educação Patrimonial, deverão ser vinculadas diretamente com os profissionais de Comunicação Social, de maneira a otimizar as informações a serem divulgadas, objetivando uma melhor dispersão e assimilação das mesmas.

- ◆ Elaboração de Cartilhas explicativas, ilustradas e com texto de fácil acesso para assimilação da população local, das pesquisas arqueológicas desenvolvidas na região, do potencial que este patrimônio possui, do potencial de preservação que a comunidade pode oferecer e a noção de pertencimento do patrimônio Arqueológico;
- ◆ Elaboração de Cartazes com propagandas de fácil acesso acerca da educação patrimonial vinculada ao empreendimento;
- ◆ Veiculação de palestras nas escolas, sindicatos rurais e associações comunitárias, com explicações orais complementares às cartilhas, acerca dos temas principais da pesquisa arqueológica, bem como do valor cultural e de memória coletiva que o Patrimônio Arqueológico representa.
- ◆ Elaboração de relatório final de Educação Patrimonial com os resultados, documentação fotográfica, considerações e resultados estatísticos, após aplicação e tabulação de dados de questionário respondido individualmente pelos interessados e envolvidos diretamente.

Figura 20. Fragmento extraído do projeto de prospecção arqueológica realizado em uma PCH.

A figura 17 representa o perfil da maioria das proposições educativas verificadas nos projetos consultados no arquivo do CNA. As situações onde elas diferem é quando há uma breve abordagem conceitual sobre a Educação Patrimonial ou quando os projetos se enquadram nos princípios que norteiam o campo da Educação Patrimonial apresentados nesta pesquisa.

Em relação ao material impresso, cartilhas e folders, até há uma preocupação e esforço por parte das equipes em informar sobre a relevância da preservação do patrimônio cultural. Porém, boa parte desse material se limita apenas a informar e, por vezes,

“conscientizar” através do aparato legislativo que rege o patrimônio cultural, como se deve realizar tal tarefa.

Ainda analisando o material impresso, outro aspecto que identificamos em comum na elaboração das cartilhas e folders é o fato delas iniciarem já definindo ou conceituando “o que é patrimônio cultural”, “o que é arqueologia”, “o que é patrimônio arqueológico”, “qual a diferença entre patrimônio material e imaterial”, “o que é memória”, entre outras tantas perguntas acompanhadas de respostas.

Já oficinas e confecção de material didático corresponderam igualmente a 2% das ocorrências, enquanto 8% não mencionaram a natureza dos recursos utilizados⁸⁰. Percebemos que os resultados mais satisfatórios eram aqueles em que oficinas eram colocadas em prática, pois havia mais interação entre os proponentes do projeto e o público participante. Tal observação foi constatada por meio principalmente de alguns projetos consultados na pesquisa, no qual os proponentes lançaram mão da utilizaram desse recurso. Entretanto, esse sucesso também foi percebido nas experiências e leituras que embasaram esta pesquisa. No que tange ao material didático⁸¹, o pouco que foi produzido e constatado nessa pesquisa, verificamos que eram produzidos a partir de um exaustivo levantamento de dados sobre o contexto que estava inserido, buscando intercalar as informações sobre a pesquisa arqueológica junto a outras referências culturais destacadas pela comunidade, para depois ser distribuído, em especial, para professores das redes de ensino público, para servirem como material de apoio na sala de aula.

Por fim, as últimas três categorias contempladas na pesquisa e que restaram para serem apresentadas são: parcerias com instituições locais, mecanismos de avaliação e divulgação do programa. A primeira diz respeito sobre o interesse ou não da equipe de arqueologia em estabelecer parcerias com órgãos públicos (Secretaria de Educação, Turismo

⁸⁰ Os 8% das ocorrências que não foram constatadas diz respeito aos projetos e não aos relatórios. Ou seja, ainda na proposição de ideias se indicava a importância e obrigatoriedade de colocar em prática um projeto de Educação Patrimonial, porém sem indicar de forma sistemática e com um cronograma apropriado como isso seria feito.

⁸¹ O material didático que nos referimos não necessariamente corresponde a cartilhas e/ou folders que em outros momentos da pesquisa foi designado pela alcunha material impresso, pois possuem um conteúdo voltado mais a informação e divulgação. Mesmo que tais recursos possam ser utilizados enquanto tal, nesta pesquisa entendemos que os materiais didáticos consultados correspondem a ferramentas mediadoras no processo de ensino e aprendizagem na relação professor e aluno, buscando não apenas focar as ações nos conteúdos “formais”, mas considerando também importante no processo pedagógico os conteúdos mais particulares e que correspondem ao cotidiano dos alunos e professores.

ou Cultura), centros de pesquisa, casas de cultura ou mesmo com movimentos populares e organizações da sociedade civil (associação de moradores, das mães, agricultores, de igreja, empresariado, etc.).

Os números indicam que 67% dos documentos analisados não apresentaram nenhuma informação que indicasse a preocupação em se estabelecer parcerias com as diversas esferas sociais na qual a pesquisa arqueológica estava sendo realizada, enquanto que apenas em 33% das ocorrências demonstraram interesse em construir parcerias para se planejar e efetivar os programas de Educação Patrimonial.

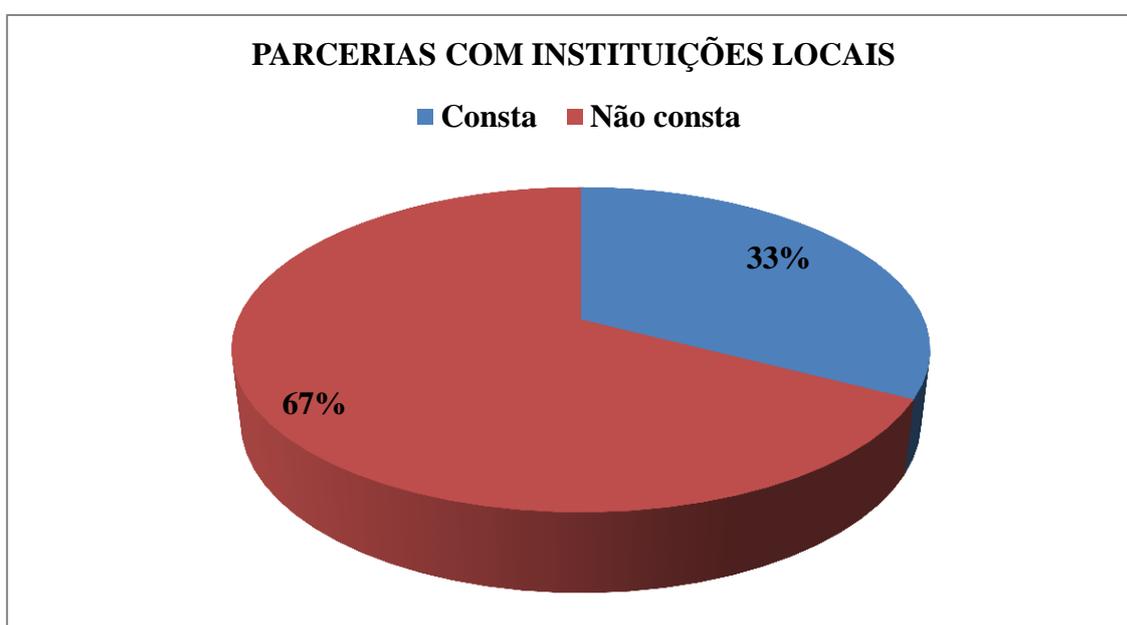


Figura 21. Percentual que ilustra a procura das equipes em estabelecer parcerias com organizações e/ou instituições locais.

A categoria mecanismos de avaliação procurou identificar se as equipes de arqueologia submeteram alguma ferramenta na qual o público alvo pudesse dar o *feedback*, ou seja, comentar e opinar acerca das ações realizadas no projeto de Educação Patrimonial. Fazer o balanço do projeto é de suma importância para a equipe de arqueologia, pois a partir dessas informações é possível refletir criticamente sobre as concepções e metodologias adotadas, bem como auxiliam o CNA/IPHAN na avaliação das metodologias aplicadas, do impacto dos resultados finais das ações e até mesmo avaliar diferentes propostas encaminhadas à instituição a partir das críticas contidas nos mecanismos de avaliação. Somente em 21% dos documentos analisados constatamos o interesse no uso dessa ferramenta, ao mesmo tempo em que 79% dos projetos não exploram tal mecanismo.

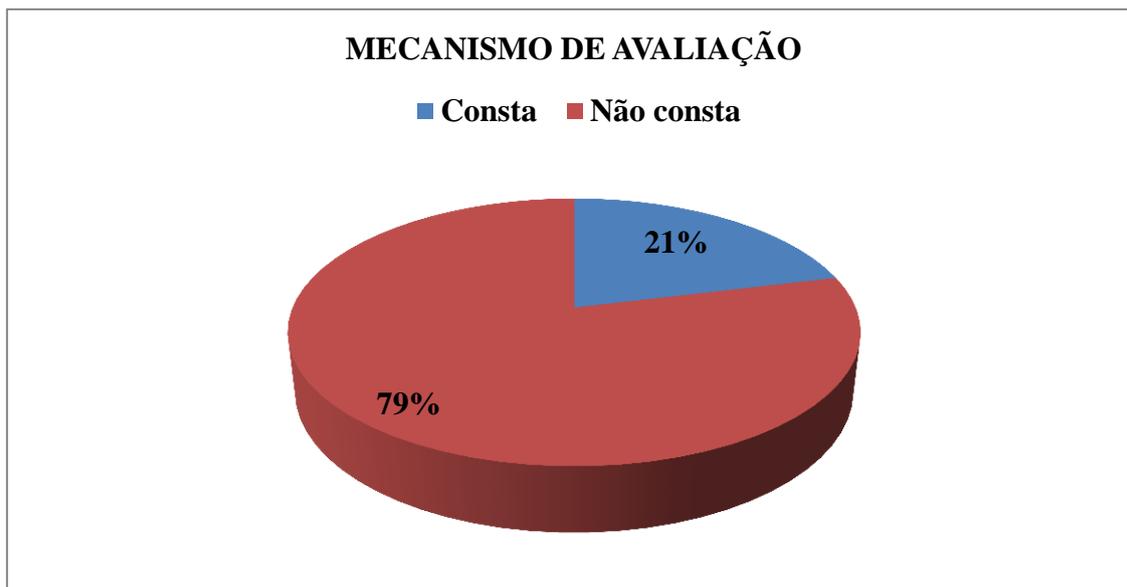


Figura 22. Percentual que ilustra se a equipe responsável pela educação patrimonial ofereceu ao público ferramentas que pudessem avaliar o processo.

Por último, a categoria divulgação do programa e/ou resultados, na qual procuramos verificar se a equipe de arqueologia previu a publicização não apenas do programa educativo em si, mas também dos resultados obtidos, através de veículos de comunicação, artigos científicos ou participação em congressos e simpósios. Comunicar profissionais da área sobre as reflexões e rendimentos obtidos dessas ações é de grande importância para a troca de ideias e experiências sobre conceitos, metodologias e práticas de Educação Patrimonial. Em 63% dos projetos pesquisados não houve alusão em relação a divulgação dos resultados referentes as ações educativas. Normalmente, a divulgação de cunho científico e educacional diz respeito mais as conclusões obtidas com a pesquisa arqueológica em si. Apenas em 37% das ocorrências as equipes buscaram tornar público os produtos das atividades.

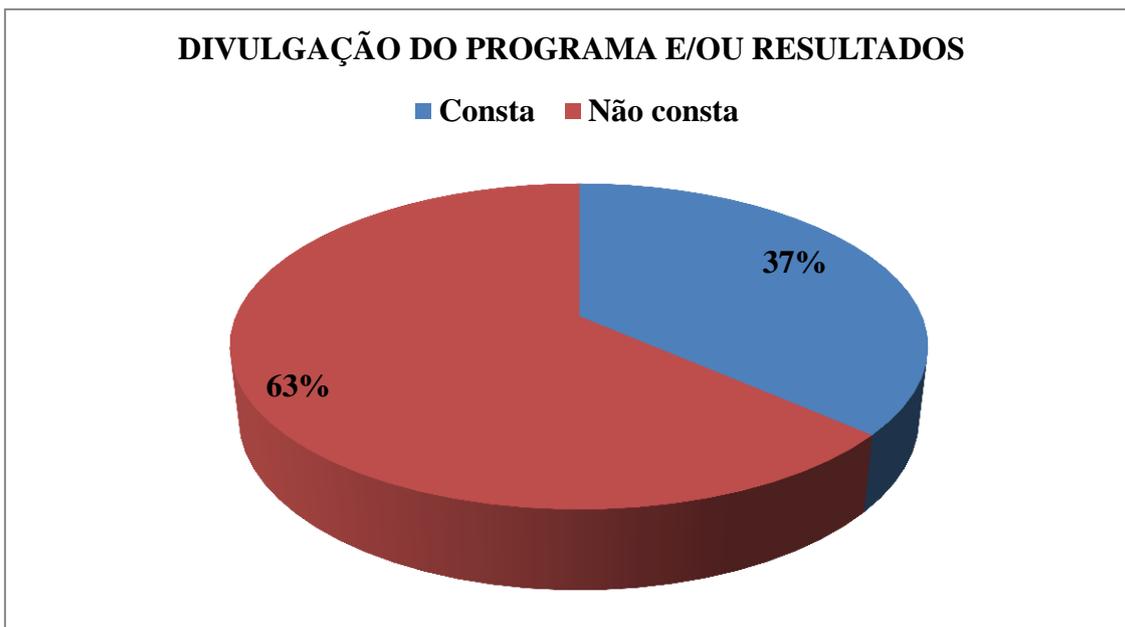


Figura 23. Quantitativo acerca da divulgação (de qualquer natureza) dos resultados das ações de educação patrimonial.

Bezerra (2010, p. 1026) comenta que nas reuniões da Sociedade de Arqueologia Brasileira (SAB), entre os anos de 2001 e 2007, houve um aumento da apreciação em relação às ações que versam sobre Educação Patrimonial. Todavia, tal crescimento ainda está em descompasso com a quantidade de pesquisas arqueológicas realizadas e também reflete a “inexpressividade de trabalhos sobre Educação Patrimonial comparado a totalidade dos trabalhos apresentados nos congressos”. A imagem abaixo, extraída do texto da autora, traduz esse contexto:

► Quadro 1.
Apresentação de
Trabalhos de EP
nos Congressos da
SAB 2001 – 2007.

| Ano | Total de Trabalhos Apresentados no Congresso | Total de Trabalhos de EP Apresentados no Congresso | % |
|--------------|--|--|-------------|
| 2001 | 574 | 8 | 1,39 |
| 2003 | 484 | 11 | 2,27 |
| 2005 | 390 | 17 | 4,35 |
| 2007 | 468 | 22 | 4,7 |
| Total | 1916 | 58 | 3,03 |

Figura 24. Quantitativo de apresentações sobre Educação Patrimonial na SAB entre os anos de 2001 a 2007 (BEZERRA, 2010).

Mesmo havendo esse desequilíbrio o levantamento feito por Bezerra possibilita perceber como paulatinamente o campo da educação patrimonial vem adentrando cada vez mais na rotina da arqueologia não apenas como um instrumento de socialização do

conhecimento produzido pela disciplina, mas também enquanto interesse científico na relação educação patrimonial, arqueologia e sociedade.

Os dados e elementos analisados nas páginas anteriores representaram o perfil dos programas de Educação Patrimonial realizados entre os anos de 2003 e 2013. Por meio desses números foi possível perceber que a maior parte dos projetos consultados confirmaram algumas conjecturas já apontadas por outros autores, sobre o caráter informativo e pontual das ações realizadas no âmbito da pesquisa arqueológica. Dentro do leque dos projetos analisados entendemos que apenas cinco ações atenderam de modo mais completo, os princípios que norteiam o campo da Educação Patrimonial do IPHAN - cujas diretrizes vem se consolidando a partir do trabalho da CEDUC - e das reflexões e experiências realizadas nos projetos educativos na arqueologia.

Um destes projetos esteve atrelado à implantação da ferrovia Norte-Sul, no trecho compreendido entre os Estados do Goiás e São Paulo no ano de 2010. Tal empreendimento, considerado de grande porte, afetou e afetará muitas unidades federativas (Maranhão, Pará, Tocantins, Goiás, Mato Grosso do Sul, São Paulo, Minas Gerais, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul), visto que uma parte do empreendimento ainda está a ser implantada⁸².

O projeto em questão entende a Educação Patrimonial enquanto metodologia centrada nos bens culturais, seguindo um dos principais preceitos do Guia de Educação Patrimonial. Além disso, no texto referente a introdução há uma preocupação em não confundir o projeto educativo com ações pontuais e de divulgação:

⁸² Esse foi o único documento de natureza propositiva que enquadramos na categoria **Etapa** com a alcunha **Completo**. Isso significa que as ações até aquele momento ainda não tinham sido colocadas em prática. Vê a figura 9. Depois de revisar o texto, reparar se a número das figuras está consonante com o texto.

Uma proposta de Educação Patrimonial deve estar contemplada em projetos de pesquisa, procurando ser desenvolvida no próprio local onde está localizado o objeto de pesquisa, para que a comunidade possa preservar e usufruir deste bem patrimonial.

Um Programa de Educação Patrimonial vai muito além de ações pontuais normalmente desenvolvidas na maioria dos projetos de pesquisa, tais como palestras ou exposições.

Requer um tempo hábil maior com atividades sistemáticas e contínuas que possam resultar na valorização e na preservação do patrimônio, ou seja, na mudança de atitude em relação ao patrimônio, seja ele material ou imaterial, consagrado ou não consagrado, construído ou natural.

O grande diferencial desse Projeto será a realização de um extenso levantamento do Patrimônio Histórico e da Cultura Material e Imaterial na área do empreendimento, etapas de pesquisa fundamentais que subsidiarão a implantação de todas as atividades de Educação Patrimonial.

Figura 25. Fragmento retirado da introdução do projeto de Educação Patrimonial (p. 55) vinculado ao Projeto de Levantamento, Monitoramento e Resgate do Patrimônio Arqueológico das obras de implantação da ferrovia Norte-Sul / trecho GO - SP.

Além disso, o projeto procurou inserir nas suas ações referente a leitura do território um exaustivo estudo acerca das informações relacionadas não apenas ao patrimônio arqueológico, mas contemplando e registrando também uma série de outras referências culturais levantadas por meio de dados etnográficos, históricos e cartográficos. O projeto prevê igualmente ações voltadas a comunidade escolar, em especial, os professores, por meio de cursos de capacitação e oficinas de trabalho centradas no patrimônio cultural⁸³. Destaca-se que nesse projeto da ferrovia Norte-Sul, todas as categorias trabalhadas nesta pesquisa com o intuito de conhecer mais a fundo o perfil das ações educativas foram contempladas.

Os quatro projetos restantes enquadrados na natureza **Completo** equivalem aos relatórios, ou seja, correspondem a apresentação e descrição de todo o funcionamento do projeto de educação patrimonial. No geral, eles possuem uma estrutura similar (apresentação, objetivos, justificativa, referencial teórico, público alvo, cronograma e descrição das atividades realizadas) e se diferenciam basicamente quanto aos recursos didáticos utilizados. Além disso, eles foram entregues para apreciação por parte do IPHAN em documento único, ou seja, não vieram como um capítulo individualizado dentro de um relatório mais amplo acerca da pesquisa arqueológica. A partir de agora iremos comentar três desses quatro

⁸³ Outras ações previstas são distribuição de material impresso, a criação de “Espaços de Memória” e a elaboração de um documentário de cunho didático-pedagógico, com duração de 20 minutos, explorando os resultados obtidos no levantamento de dados do projeto.

projetos e no final apresentar os pontos em comum nas quatro ações que entendemos como importantes no sentido de tornar esses projetos satisfatórios, levando em consideração as dificuldades em se colocar em prática um projeto desse cunho na conturbada e “apertada” agenda do licenciamento ambiental.

O primeiro a ser apresentado foi realizado junto a uma AHE (Aproveitamento Hidrelétrico), no Estado do Mato Grosso⁸⁴. O documento que descreve como ocorreram as atividades do programa contém pouco mais de 60 páginas e foi dividido em seis partes: Introdução; Contatos Iniciais com a Secretaria de Educação e Cultura do município do Estado de MT; Curso de Fevereiro; Planejamento e preparo das atividades e dos materiais de apoio para o curso de Agosto; Atividades preparatórias para participação em um evento do município; Conclusão⁸⁵.

No programa em questão, a equipe optou por trabalhar a Educação Patrimonial enquanto metodologia, também seguindo as instruções do Guia Básico. As ações iniciais procuraram informar no que consiste as pesquisas arqueológicas associadas ao empreendimento, como a comunidade pode contribuir com a gestão do patrimônio cultural, principalmente, a dimensão arqueológica e debatendo a importância no respeito e convivência com a diversidade cultural. As oficinas, palestras e a produção de material didático consistiram nos principais recursos utilizados no programa.

As oficinas atenderam os professores da rede pública e particular de ensino do município. Foram debatidos nos encontros os conceitos de patrimônio, memória, cultura, arqueologia, entre outros. No final das oficinas foram estabelecidas algumas conclusões: criação de um grupo de trabalho para desenvolver um livro didático e contribuição dos professores indígenas nos debates. Em um momento posterior também foram realizadas oficinas de fotografia, confecção de terrários e na preparação de materiais de apoio para auxiliar o processo de ensino e aprendizagem e disponibilização de um espaço para se avaliar o significado e resultados das ações realizadas.

O segundo programa de Educação Patrimonial aconteceu entre os anos de 2007 e 2010, no trecho entre os municípios de Paracatu (MG) e Cristalina (GO). Com um relatório final contendo pouco mais de 75 páginas, as ações foram divididas em três blocos: 1)

⁸⁴ O relatório final do programa de Educação Patrimonial foi apresentado no ano de 2012, porém a pesquisa já vinha acontecendo desde o ano de 2007.

⁸⁵ O programa também composto por bibliografia, equipe e anexos.

estabelecimento de contatos com as instituições e autoridades locais; 2) pesquisa de documentação fotográfica e filmográfica; 3) pesquisa de campo para o levantamento de dados preliminares, tendo como destaque os contatos realizados junto a quatro assentamentos rurais e comunidades quilombolas.

Após todo o exaustivo levantamento e análise dos dados descritos acima, a equipe decidiu que existiam informações suficientes para dar início ao planejamento da Educação Patrimonial. Dentre as atividades ocorreram visitas as escavações arqueológicas e oficinas de reconhecimento do material arqueológico, de histórias conhecidas pela comunidade local e com a arquitetura de casas do entorno. Vale destacar que boa parte dessas ações foi realizada junto a assentamentos rurais e as comunidades quilombolas. Por fim, a equipe distribuiu um material impresso acerca do patrimônio cultural e registrou em um documento específico anseios e necessidades das comunidades que não puderam ser supridos no momento de execução do projeto, mas que seriam devidamente encaminhados a quem de direito.

Em outro momento foram realizadas ações no município de Paracatu, com o intuito de sensibilizar os participantes do evento a respeito do patrimônio cultural da cidade que foi registrado no levantamento de dados feito a partir de consulta documental e entrevistas com moradores. A principal ação desenvolvida foi a realização de várias oficinas no “Curso de Capacitação de Monitores de Educação Patrimonial”, onde foi utilizada metodologia do Psicodrama Pedagógico, trabalhando temas como arqueologia, meio ambiente histórico, cultura popular/folclore, contos e histórias locais, arquitetura e arte, entre outros. Complementando essas ações foi elaborado pela equipe de arqueologia um inventário e um relatório sobre o estudo do patrimônio imaterial dos dois municípios.

Por fim, um terceiro programa de Educação Patrimonial que enquadramos na categoria **Completo** teve suas atividades direcionadas com mais ênfase ao campo da museologia. O programa foi concretizado na cidade de Vila Bela de Santíssima Trindade, no Estado do Mato Grosso, entre os anos de 2002 e 2006. A pesquisa arqueológica foi desenvolvida junto a um símbolo do patrimônio cultural da cidade, a Igreja da Matriz. As primeiras intervenções se deram com levantamento bibliográfico e arquivístico a respeito do bem, seguido por prospecções arqueológicas (com o objetivo de avaliar o estado de conservação da ruína e coletar vestígios arqueológicos) e da instalação de uma cobertura para as ruínas, com vistas a transformar o espaço em um museu a céu aberto.

Após as intervenções no solo, por meio de prospecções, escavações e monitoramento, análises laboratoriais dos vestígios encontrados e da avaliação das estruturas da ruína, foi concebido um projeto de museu a céu aberto, onde primeiramente seria instalado uma estrutura que auxiliasse na conservação do bem arquitetônico e para quem em seguida a comunidade local pudesse usufruir do bem para a realização de atividades com diversos fins: social, educacional, cultura, turístico, etc. A proposta de criação do museu visa não transformar esse espaço em um mero depósito de objetos e/ou documentação, mas sim de torna-lo útil para estimular e colaborar com as iniciativas sociais da comunidade, transformando um espaço outrora considerado abandonado e “caindo aos pedaços” em um novo ambiente de sociabilidade e inclusão social.

Contudo, para que verdadeiramente houvesse uma aproximação entre as intervenções realizadas na Igreja da Matriz e a comunidade, foi elaborado um projeto educativo, com vistas a reconhecer as diversas narrativas construídas ao longo da existência do bem e que se mostram relevantes para a sociedade local. Tal projeto, como já ressaltado, procurou trabalhar com ações de cunho museológico. Além de divulgar as informações referentes às pesquisas arqueológicas realizadas na igreja, foram organizadas exposições temáticas sobre a história do bem e visitas guiadas em algumas sondagens de escavação, para que os visitantes pudessem conhecer mais a fundo o ofício do arqueólogo, bem como as estratégias de conhecimento acerca dos vestígios materiais evidenciados. A preparação da exposição contou com a participação de monitores de turismo da cidade, que receberam treinamento em um curso de capacitação oferecido pelas Secretarias Estaduais de Cultura e Turismo do Estado do Mato Grosso em parceria com a equipe de arqueologia.

Os três exemplos descritos acima foram realizados no bojo da chamada Arqueologia de Contrato. As pesquisas arqueológicas desenvolvidas estavam atreladas a intervenções no espaço de naturezas distintas: complexo hidrelétrico, ferrovia e centro histórico/urbano. Ou seja, mereciam abordagens e cuidados específicos, procurando respeitar as particularidades culturais, sociais e históricas de cada região, bem como das comunidades que ali viviam.

Certamente, os projetos enfrentaram dificuldades e obstáculos. Contudo, conseguiram minimamente reverter os infortúnios, recorrentes no planejamento e execução de projetos educativos no contexto do licenciamento ambiental, em ações de qualidade, que buscaram incluir os diversos públicos não apenas como participantes passivos, mas sim

enquanto protagonistas no reconhecimento e valorização do saber cultural local. Seleccionamos alguns elementos,- extraídos da documentação pesquisada e amparada na literatura sobre o tema - que evidenciaram o sucesso desses programas de Educação Patrimonial:

- **Atenderam minimamente, dentro das limitações de tempo, aos princípios e pressupostos teóricos e metodológicos no âmbito da Educação Patrimonial estabelecidos pela CEDUC/IPHAN;**
- **Os programas educativos foram divididos em etapas, a fim de se realizar estudos mais pormenorizados a respeito da história local, das comunidades e das referências culturais significativas a elas;**
- **Procuram incluir nas ações os mais diversos públicos, vide uma das ações ter sido direcionada aos integrantes de assentamentos rurais e quilombolas;**
- **O material impresso distribuído foi de cunho interdisciplinar e transversal, procurando destacar as relações existentes entre as pessoas, o meio ambiente e a cultura.**
- **Potencializaram os recursos didáticos com vistas a tornar as atividades mais participativas, integrando o público;**
- **As equipes procuraram estabelecer parcerias com organizações da sociedade civil e órgãos públicos;**
- **Cursos de capacitação, focados na dimensão do patrimônio cultural, foram realizados junto ao público escolar (professores) e comunidade em geral;**
- **Foram disponibilizados mecanismos de avaliação do programa, objetivando refletir em conjunto sobre a importância da ação colocada em prática e os resultados alcançados.**
- **Divulgou informações referentes a pesquisa arqueológica, bem como a relevância desses estudos para o entendimento de outras culturas e sociedades que viveram na região.**

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa buscou compreender de que modo o campo da educação patrimonial vem sendo utilizado como estratégia de socialização do patrimônio arqueológico. Para melhor entender a interseção entre arqueologia e educação patrimonial foi necessário primeiramente nos debruçarmos na maneira que esses dois campos foram se constituindo historicamente.

No que diz respeito à arqueologia, procuramos apresentar como ela conquistou seu espaço, em especial, dentro do IPHAN. A leitura das legislações e dos textos presentes na *Revista do Patrimônio* que versam sobre o campo possibilitou acompanhar a sua construção como ciência, o olhar cada vez mais refinado para com a descoberta, conservação e consequente fiscalização deste singular patrimônio cultural, o cuidado na preservação dos bens arqueológicos e o entendimento de que tal patrimônio possui um conjunto de elementos que contribuem tanto no fortalecimento da memória local como nas políticas de preservação e valorização do patrimônio cultural.

Em relação à Educação Patrimonial, analisamos os principais debates acerca da sua construção epistemológica, enfatizando os novos conceitos, diretrizes e princípios que compõem atualmente o campo, que primam pela ativa participação social tanto no processo de patrimonialização, como também no reconhecimento da diversidade sociocultural.

Por fim, apresentamos e descrevemos o perfil dos projetos de Educação Patrimonial desenvolvidos em consonância com a pesquisa arqueológica entre os anos de 2003 e 2013. Esses projetos foram uma fonte de análise documental, na qual foi possível realizar uma leitura mais aprofundada sobre as características presentes nas propostas e ações educativas desenvolvidas em concordância com os trabalhos de arqueologia.

A maior parte das ações de Educação Patrimonial consultadas na documentação possuía um conteúdo e uma concepção voltada basicamente para a sensibilização dos grupos sociais a partir da informação e divulgação do patrimônio cultural revelado nas pesquisas arqueológicas. Ainda que um número elevado dos programas educativos tenha optado por um caminho mais informativo, evidenciamos algumas propostas que trilharam um curso diferente na construção dos projetos, direcionando-se ao diálogo e à busca da participação social dos grupos habitantes das áreas de influência dos empreendimentos.

O fato da maioria das ações educativas focarem seu conteúdo na informação, não significa que tal iniciativa seja de todo modo irrelevante. Muito pelo contrário, ela ainda se apresenta importante, principalmente, em situações onde há um desconhecimento por parte das comunidades ou dos empreendedores sobre a relevância da preservação dos bens de natureza arqueológica. Contudo, um projeto educativo não pode se restringir apenas a divulgação de curiosidades e/ou resultados adquiridos através das pesquisas de campo e gabinete ou ainda como uma forma de resolver conflitos ou corrigir danos praticados contra o patrimônio – a exemplo da sua utilização nos Termos de Ajustamento de Conduta (TAC). Faz-se igualmente necessário estimular e despertar o interesse e o diálogo a respeito das diversidades de narrativas que podem ser construídas junto ao patrimônio cultural, entendendo os sujeitos, e não os objetos culturais, como os principais atores do processo de patrimonialização.

Segundo Scifoni nunca se comentou tanto sobre Educação Patrimonial. O campo da arqueologia vem contribuindo para que muitos projetos assim designados sejam desenvolvidos. Nesse sentido, a arqueologia tem se apresentado como espaço rico na exploração de práticas educativas que tenham o patrimônio arqueológico como indutor do processo. Entretanto, ainda conforme Scifoni, há uma desarmonia entre o crescimento das ações (independente de ser no âmbito da arqueologia) em relação ao amadurecimento epistemológico do campo, tendo em vista que uma parcela significativa desses projetos foi, e vem, sendo desenvolvida ainda enfatizando o caráter instrutivo do vínculo patrimônio e sociedade (2015, p. 205). Nesse sentido, “o cerne da problemática está no fato de que tais ações não transformam a realidade sobre a qual elas pretendem agir, justamente porque não foram concebidas para isso” (SCIFONI, 2014, p. 205).

Ao contrário do que uma parcela dos dados apresentados nesta pesquisa possa vir a sugerir a respeito do quadro atual dos projetos educativos, entendemos que aqueles projetos considerados como bem desenvolvidos se apresentam enquanto material imprescindível para que o CNA/IPHAN se oriente de um modo mais adequado acerca da Educação Patrimonial associada às pesquisas arqueológicas. Isto é, ainda que os trabalhos com resultados mais satisfatórios tenham sido poucos, o importante é buscar entender de que modo tais experiências podem inspirar novas propostas educativas levando em consideração os contextos históricos, culturais e sociais evidenciados. Mesmo existindo especificidades

regionais e de público, há um conjunto de elementos chaves⁸⁶ que podem servir de parâmetro, não apenas auxiliando na construção qualitativa dos projetos, mas também em resultados finais que busquem transformar a realidade social dos espaços onde serão desenvolvidos.

É importante que as autoridades, órgãos públicos e o setor privado, considerem a arqueologia e a Educação Patrimonial não como um entrave ao “progresso” ou obstáculo para o desenvolvimento de empreendimentos voltados para o desenvolvimento social e econômico, mas sim, como campos indispensáveis ao processo de fortalecimento das identidades dos grupos sociais com o seu passado e território. Isso porque, a cada dia esses grupos estão mais vulneráveis a desvalorização em prol de um desenvolvimento que favorece a uma minoria – que em alguns casos se demonstra desinteressada em respeitar o significado que algumas práticas ou manifestações culturais possuem junto a determinadas comunidades.

Para tanto, compete ao IPHAN, ao arqueólogo e demais profissionais envolvidos na concepção e avaliação dos projetos de Educação Patrimonial, considerar também como pertinente, a inserção do empreendedor ao círculo de debates e reflexões sobre a relevância da elaboração dos projetos educativos no contexto do licenciamento ambiental, a fim de que se possa, paulatinamente, construir um novo olhar sobre a significância e necessidade de salientar o quão importante é estruturar uma sociedade que valorize e reconheça suas referências culturais e conserve o seu meio ambiente.

Ensinar o respeito ao passado, mais do que a sua simples valorização, é contribuir para a formação de uma sociedade mais sensível e apta a construir um futuro menos predatório e descartável, menos submetido à lógica econômica [...]. É construir uma sociedade que respeite seus velhos como portadores de saberes e tradições que precisam e devem ser reinventados ou transmitidos, em sua integridade, às gerações futuras. (CASCO, 2005, p. 3)

A sociedade civil é um conjunto composto por diversos interlocutores: as comunidades e suas organizações sociais (grupo de mães, associação de moradores, grupos religiosos), instituições políticas, clubes esportivos e culturais, movimentos sociais, ONGs, associações ambientalistas, empresas privadas, etc. Assim, é relevante sairmos um pouco da “lógica do vilão” e não enxergar determinados interlocutores (principalmente empreendedores dos mais distintos setores) da sociedade civil exclusivamente pelo viés do enriquecimento, ou como aquele indivíduo que visa somente o lucro, a partir da instalação e operação das suas obras. Não podemos nos reportar a esse grupo somente como algo negativo. Faz-se vantajosa a aproximação junto a eles, possibilitando mudar os paradigmas de entendimento sobre como

⁸⁶ Por exemplo, aqueles apresentados no final do terceiro capítulo.

a compreensão dos contextos sociais, culturais e ambientais possuem um imenso valor histórico e sentimental para os seus detentores.

Se atualmente é tão difícil “sair” da lógica capitalista, ao menos é possível minimizar seus efeitos nefastos, discriminatórios e excludentes. Conceber projetos que não devastam o meio ambiente e que não trazem prejuízos irreparáveis ao patrimônio cultural, a exemplo daqueles de caráter finito, como os bens arqueológicos, tornam-se cada vez mais urgentes. É importante que haja um rigor na concepção dos projetos que preveem o impacto ambiental e que se mantenha o interesse público acima do privado. Elaborar estudos prévios sérios (não afirmando que aqueles que o fazem e avaliam são desprovidos de comprometimento), complexos, com a participação de equipes multidisciplinares e acima de tudo trazendo a sociedade para debater sobre as facetas do seu desdobramento é fundamental na construção de uma sociedade mais participativa nos processos decisórios e cientes do seu papel na transformação social que prime pelo bem estar atual e das gerações futuras.

No contexto da arqueologia, outro desafio que permeia a elaboração dos projetos de Educação Patrimonial - além da transmissão do conteúdo sobre arqueologia de modo didático e atrativo - é inserir o patrimônio arqueológico no cotidiano das comunidades, mesmo reconhecendo certos obstáculos para isso, pois, como aponta Rahtz (1989, p. 166): “a verdadeira emoção da arqueologia é um conceito muito difícil de transmitir por qualquer meio de comunicação”.

O significativo distanciamento de uma parcela da sociedade a respeito dos bens arqueológicos pode ser entendido, segundo Soares, pela:

[...] ausência em território brasileiro, de ‘altas civilizações’ no período pré-contato e, por consequência, a impossibilidade de descobertas de sítios arqueológicos monumentais, contribuiu em demasia para a falta de interesse e investimento do Poder Público nesse tipo de patrimônio cultural. Somada ao desinteresse do Estado está a desconexão entre a comunidade e seu passado no período pós-colonização, com a complexa desvalorização da cultura (material e imaterial) e do cotidiano dos grupos formadores da sociedade brasileira, especialmente dos grupos dominados pelos colonizadores e da camada mais pobre da sociedade. (SOARES, 2007, p. 112)

É verdade que até o presente não foram descobertos sítios arqueológico com características estruturais ou físicas similares aquelas erigidas pelas sociedades pré-colombianas (asteca, inca e maia). No entanto, a arqueologia brasileira contribuiu para o entendimento das sociedades da América do Sul de outras formas, não podendo ser

mensurada somente por essa “ausência de sítios monumentais”. As estearias localizadas na baixada maranhense; os sambaquis encontrados ao longo do litoral brasileiro, principalmente na porção sudeste/sul do país; os geoglifos evidenciados no Acre; os megalíticos no Amapá; as complexas e hierarquizadas sociedades amazônicas (NEVES, 2015); e os sítios de arte rupestre do Nordeste, como a Serra da Capivara, configuram exemplos de contextos arqueológicos importantes para a construção do conhecimento científico do campo e compreensão da historicidade do homem, a partir da diversidade dos “processos adaptativos (naturais e socioculturais), das estratégias de subsistência, dos movimentos migratórios de longo alcance” (MENESES, 1984, p. 36), entre outros componentes que dizem respeito à organização dos homens em sociedades.

De certa forma, essa “carência” de vestígios que evidenciarium uma identidade do povo brasileiro justificaria, em tempos passados, uma maior relevância não apenas na preservação da cultura material arqueológica, mas também, na participação da arqueologia de modo mais ativo na construção histórica da nação.

As políticas preservacionistas encabeçadas por Gustavo Capanema nos fins da década de 1930 refletiram nas políticas iniciais do IPHAN, na qual se enfatizou a relevância do patrimônio cultural de caráter histórico e artístico, com o intuito de atender a agenda política do Estado Novo voltada ao nacionalismo (CHUVA, 2011).

Nesse sentido, o patrimônio relacionado ao barroco e a arquitetura modernista ganharam destaque, colocando de lado uma série de outras narrativas históricas de grupos que não necessariamente compuseram a elite brasileira. Assim, elementos característicos dos povos pré-coloniais, dos africanos que aqui desembarcaram e de outros grupos também tiveram suas particularidades e contribuições socioculturais na formação social e política do país. Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 haverá uma inserção direta da contribuição desses grupos que outrora estiveram à margem da construção da identidade nacional, pois a Carta Magna passou a reconhecer e considerar a diversidade cultural e a pluralidade das manifestações culturais como o singular e diferencial na formação da identidade cultural brasileira (CHUVA, 2011, p. 48). Nesse cenário, a arqueologia se apresenta enquanto uma área que vem contribuindo largamente nas pesquisas que revelam as singularidades da participação de uma série de grupos sociais na construção cultural brasileira.

Nessa perspectiva e retomando a questão lançada anteriormente, como aproximar o conhecimento produzido pela arqueologia ao cotidiano da sociedade, ou, o que vem sendo feito por arqueólogos, instituições de pesquisa, museus e até mesmo por parte do IPHAN? Tais provocações não são inéditas, mas nos colocam diante do desafio de refletir sobre como ampliar as estratégias de socialização do patrimônio arqueológico, bem como de dar visibilidade às ações e apoiar as iniciativas correntes lideradas por comunidades direta ou indiretamente envolvidas com o universo da arqueologia.

Como já frisado, a pesquisa indicou que os trabalhos arqueológicos associados ao licenciamento ambiental têm se apresentado como um campo produtivo para experimentações de projetos educativos. A partir desse contexto, é possível conceber ações direcionadas ao ensino formal e não formal, por exemplo.

Com certeza a educação formal aparece como um caminho prático e eficaz na multiplicação do conhecimento produzido pela arqueologia, pois a partir do conteúdo programático e interdisciplinar junto a algumas disciplinas (artes, história, geografia, matemática, química) é possível dar mais visibilidade para a ciência arqueológica, bem como aproximá-la do cotidiano das pessoas mediante a ampliação dos espaços de aprendizagem, que vão muito além daqueles já consagrados, como a sala de aula e os museus. Os passeios ao ar livre pelos centros históricos, os ecomuseus, sítios escolas ou áreas recém-encontradas, a exemplo do Cais do Valongo⁸⁷, constituem alternativas para se trabalhar de um modo diferenciado um leque de abordagens sobre o patrimônio cultural, em especial, o arqueológico.

É importante, no entanto, reafirmar que a educação, ou o processo educativo, não acontece somente nos espaços institucionalizados, como por exemplo, as escolas. Mesmo este espaço sendo considerado o principal responsável no processo de ensino e aprendizagem, ainda assim não é o único a contribuir na formação dos indivíduos.

Mas, se a visão da escola como espaço educativo exclusivo é facilmente justificada, ela é, também, absolutamente insustentável. Toda e qualquer relação social possui um caráter educativo, se entendermos por educação o processo de formação humana. Assim, a educação se efetiva na família, no

⁸⁷ A estrutura do Cais do Valongo (juntamente com uma vasta cultura material) foi descoberta por meio de escavações arqueológicas no trabalho de revitalização da Zona Portuária do Rio de Janeiro. O referido cais foi construído em 1811 e desativado oficialmente em 1831. Mesmo com a lei que impedia o seu funcionamento, suas atividades continuaram às escondidas até o início da década de 1840, quando o mesmo foi substituído pelo Cais da Imperatriz com o intuito de apagar qualquer evidência relacionada ao comércio de escravos que ocorria na região do Valongo. In: <http://www.portomaravilha.com.br/circuito>. Acesso em 02/06/2015.

trabalho, nas igrejas, nos grupos de amigos, no futebol, enfim, na vida. Viver é educar e ser educado, num ininterrupto processo de ensino-aprendizagem que marca a existência humana. (NAJJAR & NAJJAR, 2006, p. 173)

Desse modo, a educação não formal se constitui também como caminho profícuo na aproximação do conhecimento produzido pela arqueologia ao cotidiano das comunidades nos mais diversos contextos. Por mais que esse processo aconteça fora do sistema formal de ensino, não significa que seja caracterizado por ser uma ação desorganizada e/ou sem objetivos. O processo pedagógico intrínseco na educação não formal se baseia no aprendizado que leve em consideração as experiências, conhecimentos e culturas dos grupos e indivíduos, buscando problematizar e refletir sobre desafios, expectativas e ações que possam promover uma transformação social.

Trazendo essa reflexão para a enseada do patrimônio arqueológico, a publicação *Educação Patrimonial e Arqueologia Pública: experiências e desafios*, organizada por um grupo de profissionais que integram o Museu Arqueológico de Sambaqui de Joinville (MASJ), apresenta algumas iniciativas onde se desenvolveram experiências de educação não formal. A referida obra conta com a contribuição de pesquisadores envolvidos com as temáticas da educação, museologia e arqueologia, objetivando refletir acerca dos assuntos que permeiam a educação nos museus e arqueologia pública, bem como compartilhar experiências e propostas de trabalho aplicadas em projetos de educação patrimonial.

Dentre os artigos que compõe a coletânea, um chama atenção: *A preservação do patrimônio arqueológico em Joinville/SC: liquefações contemporâneas*, do historiador e educador de museu Gerson Machado. O texto retrata estratégias voltadas para a preservação de sítios arqueológicos do tipo sambaqui tendo como parceiro o MASJ. Uma das iniciativas descritas pelo autor partiu diretamente do morador local, Belmiro Thiesen, residente do bairro Jardim Iririu, onde está localizado o Sambaqui da Rua Guáira.

Belmiro Thiesen concedeu uma entrevista - parcialmente transcrita no artigo -, à equipe do MASJ contando sobre o seu envolvimento no projeto de sensibilização, preservação do sambaqui e revitalização da área em que se encontra o sítio. O autor do artigo descreve como Belmiro exerceu sua cidadania buscando sensibilizar a comunidade do bairro, principalmente o público mais jovem, sobre a relevância em conhecer a história “oculta” no meio da vegetação, que normalmente era vista pela população com uma área de relativo perigo, pois servia como reduto para consumo de drogas e práticas ilícitas (MACHADO, 2013).

A proposta do morador, com a participação ativa da comunidade, era transformar o espaço onde estava localizado o sítio em um museu a céu aberto, através do Projeto Povo das Conchas. Sendo assim, uma característica marcante de Belmiro Thiesen apontada nos trechos da entrevista foi sua mobilização na busca de estratégias e parcerias com o poder público para fazer com que aquele patrimônio passasse a compor o dia-a-dia da população local, não funcionando apenas como uma obrigação intrínseca a todos, mas sim como espaço para se lançar questionamentos sobre a região que transcenderiam o patrimônio arqueológico, sensibilizando a sociedade sobre as potencialidades do lugar e de como a participação de todos ajudaria na melhoria da qualidade de vida daquela sociedade (MACHADO, 2013).

Outro exemplo onde a prática da educação não formal resultou em bons frutos foi o Projeto Participativo do Museu do Alto Sertão da Bahia (MASB)⁸⁸, produto de um programa de Educação Patrimonial relacionado a uma pesquisa arqueológica desenvolvida no licenciamento de parques eólicos no Alto Sertão⁸⁹. A arqueóloga Camila Wichers no seu artigo *Museus, ações educativas e prática arqueológica no Brasil contemporâneo: dilemas, escolhas e experimentações*, descreve como se deu o processo de planejamento do museu que teve como principal e indispensável integrante na constituição do espaço museológico a participação da comunidade no processo decisório de escolha da preservação do seu patrimônio arqueológico⁹⁰.

⁸⁸ “O MASB tem como objetivo preservar o patrimônio cultural do Alto Sertão, **adotando esse território como campo de pesquisa e de intervenção social**. Para tanto, o MASB visa integrar diversos agentes, instituições e segmentos sociais, cuja participação é fundamental para que as diferentes memórias, histórias e identidades sejam contempladas nesse museu. Busca-se construir uma instituição de excelência, onde os processos educativos propiciem diferentes leituras do mundo, contribuindo para o desenvolvimento sustentável da região a partir de uma ação descentralizada.” (MORAES WICHERS, 2015, p. 129) (grifo nosso).

⁸⁹ Segundo Moraes Wichers (2015, p. 126), o projeto de Musealização da Arqueologia recebeu financiamento privado da empresa responsável pela pesquisa arqueológica da qual ela fazia parte, com vistas a atender um programa de investimento social.

⁹⁰ Um ponto a ser destacado no planejamento desse espaço museológico e que é ressaltado pela autora diz respeito - em um determinado momento que as pesquisas arqueológicas estavam sendo desenvolvidas - a ausência na região, de instituições de guarda que poderiam receber os vestígios coletados. Dessa forma, todo material resgatado deveria ser deslocado para outra instituição, o que não foi bem aceito pela comunidade, despertando o interesse em manter no seu território o patrimônio arqueológico evidenciado nas pesquisas, já que estes bens, segundo o ponto de vista da população local, eram componentes importantes na construção da memória e identidade do território. Após essa mobilização, prontamente apoiada pela equipe de arqueologia, foi criado em 2011 um Grupo de Trabalho (GT) para se discutir estratégias que manteriam o acervo no território. Por meio desse trabalho foi implantado o museu e seus núcleos de apoio na região, onde as comunidades do Alto Sertão foram protagonistas na idealização como nas atuais ações de trabalho que vem sendo desenvolvidas.

Ambos os exemplos expostos nos parágrafos acima possuem em comum o fato de terem buscado a aproximação entre o patrimônio arqueológico e as comunidades, considerando nessa interface a construção coletiva e o reconhecimento do território como espaço de pertencimento e fortalecimento das memórias e narrativas. Os projetos educativos objetivaram estimular, promover e aperfeiçoar iniciativas, programas e ações que revigoraram as identidades coletivas e também o famoso protagonismo dos grupos envolvidos.

Através das novas demandas e abordagens de trabalhos junto ao patrimônio cultural, as equipes de educação patrimonial devem cada vez mais atentar à necessidade de elaborar propostas dialógicas que acompanhem e encorajem as comunidades no estreitamento dos laços com os bens arqueológicos, bem como da relação desses bens com outras dimensões patrimoniais, sejam elas materiais ou imateriais. E que participem das decisões a respeito do destino e uso do material evidenciado nas pesquisas, forma elementar de tornar a comunidade guardiã de sua cultura.

No âmbito dessa reflexão, o CNA/IPHAN também possui uma parcela de responsabilidade para com o processo educativo, onde seu papel não está limitado apenas à apreciação do andamento das atividades de Educação Patrimonial realizadas, em especial, junto às pesquisas arqueológicas. Ainda que a instituição venha demandando esforços em relação a Educação Patrimonial, no que diz respeito à arqueologia, o papel de “educador coletivo” (Najjar & Najjar, 2015) ainda é pouco explorado quando o assunto é socialização do patrimônio arqueológico para um público que não seja essencialmente técnico/acadêmico:

O IPHAN, apesar de ser um sujeito fundamental para a preservação do patrimônio arqueológico brasileiro, pouco se apropria do conhecimento produzido pelos arqueólogos e pouco articula este conhecimento com a ideia de patrimônio cultural do Brasil, de “documento de identidade da nação brasileira”. Apesar de a lei que cria o Instituto reconhecer a Arqueologia como produtora de uma memória da nação, portando, constituidora da identidade nacional, ela, de fato, nunca foi apropriada como tal. (NAJJAR & NAJJAR, 2006, p. 179)

A consideração feita pelos autores indica ao menos dois pontos: 1) carência na construção e/ou fortalecimento de espaços ou ferramentas educativas que ressaltem os significados do patrimônio arqueológico direcionadas ao público mais amplo; 2) pouca instrumentalização na potencialidade que os bens arqueológicos possuem na construção de memórias e narrativas plurais sobre a arte de continuar a “inventar a nação” (CHUVA, 2011).

Sendo assim, para que o IPHAN possa melhorar sua atuação enquanto “educador coletivo”, tendo em vista a educação arqueológica, faz-se necessário fortalecer suas políticas de gestão que já estão em voga; criar e expandir as parcerias e canais de comunicação; aprimorar a sistematização de dados acerca da educação patrimonial na arqueologia; e, estimular e apoiar as iniciativas encabeçadas pela sociedade civil.

O patrimônio arqueológico é detentor de vários sentidos capazes de promover interpretações e ressignificações distintas, as quais podem estar interligadas (ou não) a outras dimensões do patrimônio cultural. A partir da arqueologia, pode-se questionar as contradições históricas em relação a determinados patrimônios institucionalizados (FUNARI, 2001). Nessa perspectiva, a conexão entre Educação Patrimonial e arqueologia contribui com as políticas de preservação do patrimônio cultural, com a construção de novas narrativas e também com a problematização do processo de escolha dos bens culturais que irão ou não ser preservados, tendo como base um trabalho “multidisciplinar, transversal, que respeite a diversidade e centralize as ações nos sujeitos” (SCIFONI, 2014).

REFERENCIAS

ANDRADE, Mário de. Anteprojeto para criação do Serviço do Patrimônio Artístico Nacional. In: **Proteção e revitalização do patrimônio cultural no Brasil: uma trajetória**. Brasília: SPHAN/PRÓ-MEMÓRIA, 1980.

ANDRADE, Rodrigo Melo Franco de. **Brasil: monumentos históricos e arqueológicos** [com contribuição de Maria Tarcila Ferreira Guedes, Augusto Carlos da Silva Telles e outros; organização de Maria beatriz Setubal Rezende da Silva]. – Rio de Janeiro: IPHAN/DAF/COPEDOC, 2012.

BASTOS, Rossano Lopes. Arqueologia Pública no Brasil: novos tempos. **Patrimônio: Atualizando o Debate**: 2006, v., p. 155-168.

_____. O papel da arqueologia na inclusão social. In: **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**. Brasília: IPHAN, n. 33, jan.2007.

BASTOS, Rossano Lopes; SOUZA, Marise Campos. **Normas e gerenciamento do patrimônio arqueológico**. 3. ed. São Paulo: Imprensa oficial/IPHAN, 2010.

BELTRÃO, M. C. M; & LARAIA, R. B. O método arqueológico e a interpretação etnológica. In: **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**. Rio de Janeiro: IPHAN, n. 17, 1969.

BEZERRA, M. Bicho de Nove Cabeças: os cursos de graduação e a formação de arqueólogos no Brasil. **Revista de Arqueologia**, 21, n. 2: 139-154, 2008.

_____. Arqueólogos e Comunidades Locais no Projeto de Educação Patrimonial. In: Najjar, R. (Org.). **Arqueologia no Pelourinho**. Brasília: IPHAN: Programa Monumenta, 2010, p. 167-184

_____. Nossa herança comum: Considerações sobre a Educação Patrimonial na Arqueologia Amazônica. In: Pereira & Guapindaia. (Orgs.). **Arqueologia Amazônica** ed. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2010, v. 2, p. 1021-1037.

_____. Arqueologia, Turismo e Comunidades Locais: reflexões de uma Turista [arqueóloga] Aprendiz. In: Figueiredo, S.L.; Pereira, E.; Bezerra, M. (orgs.) **Turismo e Gestão do Patrimônio Arqueológico**. Belém: Iphan, 2012, p.149-164

BEZERRA, M; Silveira, F. L. A. Educação Patrimonial: perspectivas e dilemas. In: Eckert, C.; Lima Filho, M.F.; Beltrão, J. (Orgs.). **Antropologia e Patrimônio Cultural: diálogos e desafios contemporâneos**. Florianópolis: Nova Letra/ABA/Fundação Ford, 2007, p. 11-21.

BEZERRA, M & NAJJAR, R. “Semióforos da Riqueza”: um ensaio sobre o tráfico de objetos arqueológicos. **Habitus (UCG. Impresso)**, v. 7, p. 289-307, 2009.

BLOCH, Marc. **Apologia da história: ou, O ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

CALDARELLI, Solange Bezerra. Arqueologia e Recursos Hídricos: a evolução dos conceitos e procedimentos de avaliação e mitigação dos impactos de empreendimentos hidrelétricos. In: **VI Reunião Anual da Seção Brasileira da IAIA – Associação Internacional de Avaliação de Impactos**. São Paulo, Secretaria Estadual de Meio Ambiente, 1997.

CALDARELLI, Solange Bezerra. SANTOS, Maria do Carmo Mattos Monteiro. Arqueologia de Contrato no Brasil. **Revista USP**. São Paulo, nº44, p. 52-73. Dezembro/fevereiro 1999.

CARVALHO, Simone et al. O desafio da Educação Patrimonial arqueológica como base para uma consciência cultural e turística. In: **Revista Eletrônica Aboré**. Edição 5 Dez/2010.

CASCO, Ana Carmen A. J. **Sociedade e Educação Patrimonial**. In: [http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/sociedade_e_educacao_patrimonial\(1\).pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/sociedade_e_educacao_patrimonial(1).pdf). Acesso: 17 de junho de 2014.

CERQUEIRA, Fábio et al. Considerações conceituais e metodológicas sobre projetos de Educação Patrimonial. **Revista de Arqueologia Pública**, nº 4, p. 29-31, 2011.

CHAGAS, Mário. Educação, museu e patrimônio: tensão, devoração e adjetivação. **Dossiê Educação Patrimonial** nº 03. IPHAN, jan./fev. 2006.

CHOAY, Françoise. **A Alegria do Patrimônio**. São Paulo: UNESP, 2001.

CHUVA, Márcia. Entre vestígios do passado e interpretações da história: introdução aos estudos sobre patrimônio cultural no Brasil. In: CUREAU, Sandra et al. (Coord.). **Olhar multidisciplinar sobre a efetividade da proteção do patrimônio Cultural**. Belo Horizonte: Fórum, 2011, p. 37-49.

Coletânea de Leis sobre preservação do Patrimônio. – Rio de Janeiro: IPHAN, 2006.

Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural: índice das atas 1938 a 2004. Disponível em: <<http://www.iphan.gov.br/baixaFcdAnexo.do?id=4242>>. Acesso em: 16/09/2014.

CORRÊA, Conceição G.; MACHADO, Ana Lúcia; LOPES, Daniel F. As estearias do lago Cajari-MA. In: **Simpósio de Pré-história do Nordeste brasileiro**, 1. 1991, Recife. Anais... Recife: UFPE, 1991. P. 101-103 (Clio Série Arqueológica n. 4).

COSTA, A. G. Q. Os projetos do Centro Nacional de Referência Cultural: referenciamento da cultura brasileira. In: **XI Encontro Estadual de História: história, memória e patrimônio**. Anais Eletrônicos. Rio Grande do Sul, 2012.

Di BACO, H; FACCIO, N. B; LUZ, J. R. Das raízes da pesquisa arqueológica a Arqueologia Processual: um esboço geral. **Tópos** (UNESP. Presidente Prudente), v. 3, p. 185-210, 2009.

ESTEVÃO, Carlos. A cerâmica de Santarém. In: **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**. Rio de Janeiro: IPHAN, n. 03, 1939.

FERNANDES, Tatiana Costa. Vamos criar um sentimento?! Um olhar sobre a Arqueologia Pública no Brasil. **Dissertação de mestrado** (Programa de Pós-Graduação em Arqueologia). Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007.

FLORÊNCIO, Sônia et al. **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**. 2ª Edição. Rio de Janeiro: UFRJ/MinC-IPHAN, 2005.

_____. Referências Culturais: Base para novas políticas de Patrimônio. In: BRASIL. Ministério da Cultura. **Patrimônio Imaterial: o registro do Patrimônio Imaterial: dossiê final**

das atividades da Comissão e do Grupo de Trabalho Patrimônio Imaterial. Brasília: Minc, IPHAN, 2 ed. 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FUNARI, P. P. A et al. **Identidades, discurso e poder**: estudos da arqueologia contemporânea. São Paulo: Annablume; Fapesp, 2005.

FUNARI, P. P. A. Os desafios da destruição e conservação do patrimônio cultural no Brasil. **Trabalhos de Antropologia e Etnologia**, Lisboa, v. 41, n.1/2, p. 23-32, 2001.

_____. Teoria e métodos na Arqueologia contemporânea: o contexto da Arqueologia Histórica. *Mneme* (Caicó. Online), v. 5, n. 13, 2005.

_____. Arqueologia no Brasil e no Mundo: origens, problemáticas e tendências. *Ciência e Cultura*, v. 65, p. 23-25, 2013.

_____. Public Archeology in Brazil. In: MERRIMAN, Nik (ed). **Public Archeology**. London: Routledge, 2004.

FUNARI, P. P. A.; Nanci Vieira Oliveira; TAMANINI, E. Arqueologia Pública no Brasil e as novas fronteiras. **Praxis Archaeologica**, v. 3, p. 131-138, 2008.

FUNARI, P. P. A.; ROBRAHN-GONZALEZ, E. Ética, capitalismo e arqueologia pública no Brasil. **História** (São Paulo. Online), v. 27, p. 13-30, 2008.

GASPAR, Madu. **Sambaqui**: a arqueologia do litoral brasileiro. Jorge Zahar Editora, 2000.

GONDAR, Jô. Quatro Proposições sobre Memória Social, in: GONDAR, Jô; DODEBEI, Vera. **O que é memória social**. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2005.

GUIDON, Niède. Parque Nacional Serra da Capivara: modelo de preservação do patrimônio arqueológico ameaçado. In: **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**. Brasília: IPHAN, n. 33, jan.2007.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. Brasília: IPHAN e Museu Imperial. 1999.

I Seminário de Avaliação e Planejamento das Casas do Patrimônio. Carta de Nova Olinda. Casas do Patrimônio. Nova Olinda-CE: IPHAN. 2009. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Carta_de_nova_olinda.pdf. Acesso em 21/07/2015.

LEITE FILHO, Deusdedit C. **Ocupações précoloniais no litoral e nas bacias lacustres do Maranhão**, [s.l.]: [s.n.], 2010. p. 231-262.

LIMA, H. P; MORAES, B. M; PARENTE, M. T. V. “Tráfico” de material arqueológico, turismo e comunidades ribeirinhas: experiências de uma arqueologia participativa em Parintins, Amazonas. **Revista de Arqueologia Pública**, nº 8, p. 61-77, 2031.

LOPES, Raimundo. **O torrão maranhense**. Rio de Janeiro: Typographia do Jornal do Commercio, 1916.

_____. A natureza e os monumentos culturais. In: **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**. Rio de Janeiro: IPHAN, n. 01, 1937.

_____. **Uma região tropical**. Rio de Janeiro: Fon-Fon e Seleta, 1970.

LOWANDE, W. F. F. Em busca da autenticidade primitiva: as ações de preservação do patrimônio arqueológico e etnográfico (1937-1961). In: **XXVII Simpósio Nacional de História**, 2013, Natal, RN. Anais eletrônicos do XXVII Simpósio Nacional de História, 2013.

MACHADO, G.; SOUSA, F. C. A.; STEIBACH, Judith. (Org.). **Educação Patrimonial e Arqueologia Pública: experiências e desafios**/Prefeitura Municipal, Fundação Cultural, Museu Arqueológico de Sambaqui. Itajaí (SC): Casa Aberta, 2013.

MAGALHÃES, Leandro Henrique et. al. **Educação Patrimonial: da teoria à prática**. Londrina: Ed. Unifil, 2009.

MENESES, Ulpiano T. B. Identidade Cultural e Patrimônio Arqueológico. In: **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**. Brasília: IPHAN, n. 20, 1984.

_____. Premissas para a formulação de políticas públicas em arqueologia. In: **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**. Brasília: IPHAN, n. 33, jan.2007.

MORAES WICHERS, C. A.; Museus, Ações educativas e Prática Arqueológica no Brasil contemporâneo: dilemas, escolhas e experimentações. **Revista Museologia & Interdisciplinaridade**, v. 3, p. 119-134, 2015.

NAJJAR, Rosana; NAJJAR, Jorge. Reflexões sobre a relação entre Educação e Arqueologia: uma análise do papel do IPHAN como educador coletivo. In: Manuel Ferreira Lima Filho; Marcia Bezerra. (Org.). **Os caminhos do patrimônio**. Goiânia: Alternativa, 2006, v., p. 171-181.

NAVARRO, A. G. O povo das águas: carta arqueológica das estearias da porção centro-norte da baixada maranhense. **Cadernos de Pesquisa**, v. 20, p. 57-65, 2013.

NEVES, Eduardo G. Existe algo que se possa chamar de “arqueologia brasileira”? **Estudos Avançados** (USP. Impresso), v. 83, p. 7 – 17, 2015.

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

PAES, Marilena Leite. **Arquivo: teoria e prática**. 3 ed. Ver. E ampl. Rio de Janeiro: FGV, 2007. 228p.

PARDI, Maria Lucia F. Gestão do patrimônio arqueológico, documentação e política de preservação. **Dissertação de mestrado**. Instituto Goiano de Pré-história e Antropologia. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Goiânia. 2002.

PROUS, André. **O Brasil antes dos brasileiros**. Rio de Janeiro. Zahar Editora. 2012.

RAHTZ, Philip. **Um convite à Arqueologia**. Rio de Janeiro. Imago Editora. 1989.

REIS, J. A. Lidando com as coisas quebradas da história. **Revista de Arqueologia Pública**. São Paulo: NEE/Unicamp. n° 2, 2007. p. 33-44.

SCIFONI, S. Para repensar a Educação Patrimonial. In: PINHEIRO, Adson R.. (Org.). **Cadernos de Educação Patrimonial**. 1ed.Fortaleza: Prefeitura Municipal de Fortaleza, 2014, v. 1, p. 187-198.

SILVA, Bruno S. R. Das ostras, só as pérolas: arqueologia pública e arqueologia subaquática no Brasil. **Dissertação de Mestrado** (Programa de Pós Graduação em Antropologia/PPGAN). Belo Horizonte, 2011.

SILVA, Regina Coeli Pinheiro. Os desafios da proteção legal: uma arqueologia da lei nº 3924/61. In: **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**. Brasília: IPHAN, n. 33, jan.2007.

SILVA, Regina Coeli Pinheiro; SILVA, C. F; MORLEY, E. A pesquisa arqueológica no Paço: primeiras notas. In: **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**. Brasília: IPHAN, n. 20, 1984.

SIVIERO, Fernando Pascuotte. Um mapa para outros fazeres: territórios educativos e patrimônio cultural. **Dissertação de Mestrado** (Mestrado Profissional em Preservação do Patrimônio Cultural), IPHAN. Rio de Janeiro, 2014.

SOARES, Inês Virgínia Prado. **Proteção jurídica do patrimônio arqueológico no Brasil: fundamentos para efetividade da tutela em face de obras e atividades impactantes**. Erechim: Habilis, 2007.

SOUZA, Carolina G. S. O Turismo Arqueológico na Preservação do Patrimônio Cultural: um estudo de caso dos sítios rupestres de Serranópolis – GO. **Dissertação de Mestrado** (Mestrado Profissional em Preservação do Patrimônio Cultural). IPHAN. Rio de Janeiro, 2012.

TELLES. Mário Pragmácio Ferreira de. Direitos Culturais e a Proteção Jurídica do Patrimônio Arqueológico: Notas sobre a Lei 3934/61. **Revista Direitos Culturais**, Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Direito da URI. V.4, n.6, 2009.

_____. Para além da Arqueologia: como inserir o patrimônio cultural nos licenciamentos ambientais?. In: **IV Simpósio Internacional sobre Políticas Culturais**, 2013.

TORRES, Heloísa Alberto. Contribuição para o estudo da proteção ao material arqueológico e etnográfico no Brasil. In: **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**. Rio de Janeiro: IPHAN, n. 01, 1937.

ANEXOS

I. Fragmento do texto extraído do artigo, *A natureza e os monumentos culturais*, de *Raimundo Lopes*, publicado na *Revista do Patrimônio* nº 01, de 1937.

Conclusões (página 94)

Deduzimos do nosso estudo as conclusões práticas que seguem, incluídas algumas que coincidirão naturalmente com questões gerais da proteção à natureza e com as de outros trabalhos:

- I – Deve-se impedir, nos monumentos culturais, a substituição por material moderno e incaracterístico, do material artístico e, sobretudo, do que representa os tipos e recursos da construção e das artes regionais – salvo os casos tecnicamente inevitáveis, em obra de consolidação.
- II – Procurar reconstituir a vegetação nativa, de modo a realçar, quanto possível, pela paisagem típica e originária, os monumentos, cidades históricas e jazidas arqueológicas.
- III – É mister impedir que, nas cidades novas construções e melhoramentos perturbem as condições necessárias à preservação, contemplação e acessibilidade dos monumentos históricos, devendo ser de preferência localizadas em torno de tais monumentos as construções modernas de tendências tradicionalistas, como as “neo-coloniais”, que, ao contrário, não devem ser permitidas em bairros essencialmente industriais e outros onde destoem da paisagem urbana ou natural.
- IV - Impõem se, urgentemente, a proibição de “caieiras” e quaisquer depredações nos sambaquis e outras jazidas contendo crânios e artefatos indígenas. Indicamos, como especialmente digno de urgente providencia e medidas complementares, o sambaqui da Maiobinha, no Maranhão.
- V - Procurar estabelecer normas de conservação das jazidas arqueológicas, de acordo com os costumes locais, condições de habitat e de trabalho, preferindo, sobretudo, nos casos como o dos montículos de Marajó, o das estearias lacustres do Maranhão e análogos, as medidas suasórias e educativas (ou as indiretas) a regulamentação rígida e inoperante.
- VI – Assinalar os cemitérios indígenas, escavados ou em exploração, e outras jazidas análogas, para facilitar a visita, re-exploração e identificação; citamos, especialmente, os enterratórios dos tupis históricos.

- VII – É mister que se estabeleça uma conexão entre as medidas de proteção à natureza e as de amparo aos índios, visando a preservação das suas terras, como verdadeiras *reservas* indígenas, onde encontrem os meios necessários à persistência das suas artes e os recursos vitais, pois são eles espontâneos aproveitadores e *conservadores excepcionais das raridades da natureza*.
- VIII – Cumpre combater a divulgação de ideias falsas, como, por exemplo, a de imaginar cidades antigas em puros monumentos da natureza, podendo para esse fim, além da censura cinematográfica educativa e da boa publicidade, recorrer-se à colocação de placas com indicações exatas e providenciar para que sejam também judiciosas, a critério dos especialistas de estabelecimentos e serviços oficiais, as informações contidas em guias de turismo, livros didáticos, etc.
- IX – As autoridades eclesiásticas sugerimos o desenvolvimento das festas que levem o público às igrejas históricas e a organização de pequenos guias dos edifícios religiosos de cada cidade, assim como o estudo das condições técnicas e artísticas da restauração dos mesmos, além da cooperação com os eruditos e pesquisadores para o conhecimento das suas particularidades históricas e aspectos étnico-sociais das peregrinações e com as autoridades civis, quanto ao desenvolvimento e comunicações das respectivas localidades.
- X – Devem os poderes públicos e associações instituir prêmios, ou dar publicidade às obras de arte, de erudição e pesquisa científica, ou de divulgação conscienciosa, relativas aos sítios monumentais, arqueológicos e tradicionais do país.
- XI – Devem-se divulgar, por meio de legendas e cartazes nos navios, estações de estrada de ferro, etc., os lugares históricos, monumentos e jazidas das respectivas escalas ou regiões, os caminhos que permitam a visita aos mesmos e as condições ou restrições técnicas a observar nessas visitas. Assim, por exemplo, nas capitais de Estado e portos de mar, conviria colocar mapas panorâmicos ou relevos com indicações dos principais portos, dignos de visita, na região.
- XII – Enfim, “last but not least” – façamos fraternal sugestão aos geógrafos, historiadores, etnógrafos e artistas, para que pesquisem as relíquias do passado sempre com os olhos na natureza, e aos naturalistas, em geral, para que vejam, sempre, quanto na natureza tenha relação com o passado e a raça, procurando os mil laços que unem o homem ao ambiente; peçamos também aos professores, à imprensa, aos centros de radiodifusão, que divulguem, com noções verídicas e claras, as nossas relíquias culturais.

II. Formulário de preenchimento de informações sobre os Programas de Educação Patrimonial.



Educação Patrimonial na Arqueologia

*Obrigatório

NOME DO PROJETO *

NÚMERO DO PROCESSO

ANO *
Ano em que aconteceu a Educação Patrimonial

LOCALIDADE *

Norte

Nordeste

Sudeste

Sul

Centro-Oeste

DOCUMENTO *

Projeto

Relatório (parcial ou final)

ETAPA DA PESQUISA *
Momento em que ocorreu a Educação Patrimonial

Diagnóstico

Prospecção

Resgate

Monitoramento

Completo

TIPOLOGIA *

OBJETIVO *

Consta

Não consta

Figura 3. Primeira parte do formulário de preenchimento de dados dos projetos de Educação Patrimonial.

PÚBLICO PARTICIPANTE *

- Ensino Básico
- Comunidade em geral
- Funcionários do empreendimento
- Ensino Básico/Comunidade em geral
- Ensino Básico/Funcionários do empreendimento
- Comunidade em geral/Funcionários do empreendimento
- Todos
- Não Consta

RECURSOS *

- Cartilhas
- Palestras
- Oficinas
- Folder
- Cartilha/Folder/Palestra
- Outro:

CRONOGRAMA *

- Consta
- Não Consta

METODOLOGIA *

- Guia de Educação Patrimonial
- História Oral
- Não Consta
- Outro:

MECANISMO DE AVALIAÇÃO *

- Consta
- Não consta

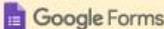
DIVULGAÇÃO DO PROGRAMA E/OU RESULTADOS *

- Consta
- Não consta

PARCERIA COM INSTITUIÇÕES LOCAIS *

- Consta
- Não consta

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Powered by  Google Forms

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.
[Denunciar abuso](#) - [Termos de Serviço](#) - [Termos Adicionais](#)

Figura 4. Segunda parte do formulário de preenchimento de dados dos projetos de Educação Patrimonial.