

# A Educação Patrimonial nos Museus de Arqueologia e na Arqueologia Preventiva: bases para um diálogo efetivo

Camilo de Mello Vasconcellos\*

A Educação Patrimonial nos Museus de Arqueologia e na Arqueologia Preventiva: bases para um diálogo efetivo. *Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia*, São Paulo, Suplemento 11: 31-39, 2011.

**Resumo:** Este artigo apresenta reflexões sobre a Educação Patrimonial em contextos museais e na arqueologia preventiva.

**Palavras-chave:** Educação Patrimonial – Museus – Arqueologia Preventiva.

Nos últimos anos, a arqueologia preventiva vem dominando o cenário das pesquisas relativas a esta área de conhecimento em nosso país. Tal realidade se assemelha a outras congêneres, especialmente em países sul-americanos. Desta maneira, cabe uma reflexão importante no que diz respeito ao tema do papel exercido pelo arqueólogo na gestão desse considerável patrimônio que vem se formando em diversos locais, especialmente no que tange às ações e relações que a arqueologia e as respectivas equipes de educadores vêm implementando com as comunidades alvo dessas pesquisas. É importante considerar que tal incursão deve também atender às exigências da Portaria 230/2002 do IPHAN, que prevê a existência de programas de Educação Patrimonial em projetos de arqueologia preventiva.

As questões que proponho para este artigo constituem-se em mais uma contribuição ao debate atual a respeito do diálogo que a arqueologia pode estabelecer com a sociedade brasileira, baseada em uma jornada de mais de vinte anos de atuação profissional e com

preocupações que se situam na velha, mas não superada, dicotomia entre a produção do conhecimento e sua difusão junto aos diferentes públicos que, cada vez mais, encontram na arqueologia uma referência para a construção de seu passado e de seu presente.

Desta maneira, considere relevante apresentar algumas reflexões que ampliem ainda mais as discussões em torno da Educação Patrimonial em contextos arqueológicos, quer no âmbito dos Museus Tradicionais quer no âmbito da Arqueologia Preventiva.

Existem limites, especificidades, diálogos possíveis, aproximações e possíveis tensões que possam ser estabelecidos a partir dessa atuação nesses dois contextos? Quais as diferenças e semelhanças entre a atuação educacional em museus tradicionais e na arqueologia preventiva? Um modelo educativo implementado em uma instituição museológica poderia servir de base para uma série de ações a serem desenvolvidas no âmbito da Arqueologia Preventiva? Até que ponto as ações implementadas em programas de Educação Patrimonial, em contextos de arqueologia preventiva, podem servir de base para a atuação em museus tradicionais de arqueologia? Enfim, são para estas questões que este artigo pretende apresentar algumas reflexões e apontar alguns caminhos.

(\* ) Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo. <cmvasco@usp.br>

Para tanto, dividi este artigo em três momentos. Inicialmente, realizo uma rápida incursão pela introdução da Educação Patrimonial no Brasil e as mudanças ocorridas ao longo de quase duas décadas de implantação; em seguida buscarei, a partir de minha atuação no MAE-USP e também na arqueologia preventiva, estabelecer alguns pontos de intersecção que contribuam para uma efetiva discussão dessa temática; e, finalmente, apresentarei algumas bases para esse necessário debate contemporâneo.

### 1. No início, uma metodologia para os objetos em museus e para os monumentos

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

Inicialmente, essa expressão foi a tradução do termo em inglês *Heritage Education* e ficou assim definida: “o ensino centrado no objeto cultural, na evidência material da cultura, ou ainda como o processo educacional que considera o objeto como fonte primária de ensino” (Horta 1984: 01).

Neste contexto, alguns pressupostos foram fundamentais no entender da autora e museóloga carioca. O primeiro foi considerar que o objeto não era um recurso e sim uma realidade, pois o contato com o objeto possibilitaria uma experiência concreta, não verbal e por essa razão possibilitaria a todas as pessoas conhecerem o passado do qual somos herdeiros (Horta 1984: 01).

A autora também apontava que para o desenvolvimento dessa metodologia era importante discriminar as diferenças entre a educação formal e a educação não formal. Aqui, o objeto era considerado o “ponto de partida ou a realidade básica da qual se poderia depreender um universo de informações e colocações” (Horta 1984: 02).

É possível perceber que a autora propunha uma metodologia para a leitura e interpretação dos objetos culturais baseada em alguns princípios da psicologia do aprendizado e da percepção (com influência da teoria piagetiana), a partir de alguns

elementos fundamentais, a saber: percepção, motivação, memória, emoção e os níveis de desenvolvimento do pensamento. Para tanto, propunha esta metodologia consubstanciada em três etapas: a observação, o registro e a participação.

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

Atualmente, passados mais de vinte anos dessas discussões iniciais que pautaram diversos trabalhos educativos nos museus, a autora ampliou sua definição, substituindo a expressão “objeto” pela de “patrimônio”:

“Processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. A partir da experiência e do contato direto com as evidências e manifestações materiais da cultura em todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados, o trabalho de Educação Patrimonial busca levar as crianças e os adultos para um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural” (Horta *et alii* 1999: 06).

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

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

Segundo Mário Chagas (2004: 144), existiam no Brasil, antes de 1983, outros trabalhos educativos de importância mas que não se autodenominavam de Educação Patrimonial, porém, mesmo assim, já apresentavam uma

preocupação em definir metodologias de ação voltadas para a questão da abordagem educacional de bens culturais quer em contextos museológicos ou mesmo fora deles.

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

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

É importante ressaltar que alguns trabalhos desenvolvidos atualmente e que também se autodenominam de Educação Patrimonial desconhecem essas questões aludidas acima, e propõem metodologias e ações a partir do patrimônio cultural das mais diferentes maneiras. Um exemplo disso é o livro intitulado *Educação Patrimonial - Teoria e Prática*, de Elisa Roberta Zanon, Leandro Henrique Magalhães e Patricia Martins Castelo Branco (Londrina, 2009), que inclusive identifica a existência de uma educação patrimonial conservadora e outra transformadora (2009: 51) e que parte da reflexão de autores do campo da História (Edgar de Decca) e da Pedagogia (Demerval Saviani e Moacir Gadotti) para estabelecer as bases do que denominam Educação Patrimonial.

O importante da discussão citada acima é enfatizar que, no campo da arqueologia, todo esse debate não foi acompanhado de perto por parte dos arqueólogos, salvo raras exceções. A partir da exigência da Portaria 230 de 2002 do IPHAN, passou a ocorrer uma profusão de trabalhos pelo país que são denominados de Educação Patrimonial mas que, muitas vezes, desconhecem não só a discussão como também a melhor forma de implantar esse trabalho a partir de pressupostos teóricos e metodológicos que possam efetivamente constituir-se em proposições que partem de profissionais realmente engajados e que têm a experiência necessária nesse campo de ação e de reflexões.

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

É nesse sentido que tomo como estudo de caso nossa atuação junto ao Programa de Educação Patrimonial desenvolvida por mim e por Márcia Lika Hattori em 2009 no âmbito da construção dos gasodutos da Petrobras, Taubaté-Caraguatatuba e Paulínia-Jacutinga, que contou com a coordenação geral dos Profs. José Luiz de Moraes e Marisa Coutinho Afonso, ambos do MAE-USP.

## 2. O Programa de Educação Patrimonial na construção de gasodutos da PETROBRAS

As atividades do Programa de Educação Patrimonial foram concebidas para professores e alunos da rede pública de Ensino Fundamental e Médio das áreas próximas aos gasodutos, além dos operários envolvidos na construção das obras.

Para tanto, era fundamental que nossa equipe de Educação Patrimonial interagisse com a equipe de arqueologia e, fundamentalmente, com a comunidade local por meio de diferentes estratégias e formas de aproximação. Nesta direção, partimos dos objetivos do Projeto de Arqueologia e definimos como primeira etapa de trabalho o *Diagnóstico Patrimonial*, etapa fundamental do nosso Programa de Educação Patrimonial.

Entendemos o diagnóstico como um instrumento metodológico que permite o levantamento e o conhecimento das múltiplas referências (materiais e imateriais) existentes nas comunidades atingidas pela construção dos gasodutos. Para tanto, construímos diversos diálogos junto às comunidades com o objetivo de identificar as possíveis relações que os moradores destas cidades estabeleceram e vêm estabelecendo com o seu patrimônio, numa perspectiva histórica.

Assim, utilizamos as seguintes ações:

levantamento das principais referências patrimoniais dos municípios (tangíveis e intangíveis);

reuniões com o empreendedor, com a equipe de comunicação do projeto e com a equipe de arqueologia, com a finalidade de discutir as ações de educação patrimonial a serem desenvolvidas;

entrevistas com líderes comunitários;

registro fotográfico de referências patrimoniais materiais e imateriais;

- contatos com instituições dos municípios afetados pela construção dos gasodutos.

A partir dessa perspectiva, os objetivos do nosso projeto privilegiaram o contato com as diferentes comunidades que integravam a faixa de construção dos gasodutos, buscando identificar as possíveis relações dessas comunidades com o patrimônio local. Para tanto, foi essencial o contato com as lideranças locais e a realização de registros documentais visando a sua utilização junto aos diferentes materiais pedagógicos por nós concebido.

Toda esta estratégia de trabalho esteve voltada para a produção de um *Guia de Educação Patrimonial* (Morais, Vasconcellos, Hattori 2009) e também para uma *Mostra de Banners* sobre o projeto, que percorreu as escolas localizadas próximas à faixa de construção dos gasodutos e que seriam implementados no momento do desenvolvimento de nossas oficinas junto aos professores de Ensino Fundamental e Médio.

Baseada em suportes tipo *banners*, a *Mostra* buscou, numa linguagem sintética e de fácil acesso, abordar os principais aspectos relativos ao trabalho do arqueólogo, o contexto arqueológico das descobertas dos gasodutos (Paulínia-Jacutinga e Taubaté-Caraguatatuba) e as questões em torno da definição de patrimônio cultural e as implicações decorrentes nas cidades envolvidas com a construção dos gasodutos em questão.

Já o *Guia de Educação Patrimonial* buscou, por meio de uma linguagem acessível, fornecer subsídios e discussões atualizadas sobre diferentes temas: o trabalho do arqueólogo e os diferentes pressupostos teórico-metodológicos, a legislação ambiental, as descobertas arqueológicas na região dos gasodutos, a conceituação de Educação Patrimonial e as diferentes possibilidades de atividades educacionais voltadas para os alunos de Ensino Fundamental e Médio.

Incluímos também, como estratégia, a utilização de um *kit* de objetos arqueológicos concebido com a intenção de que os professores tivessem maior contato com a cultura material relacionada aos diferentes tipos de vestígios encontrados na arqueologia brasileira, como pontas de projéteis, lâminas de machado, fragmentos de cerâmica com diferentes decorações e de épocas distintas.

Esses materiais pedagógicos foram produzidos visando proporcionar uma maior participação e discussão junto à comunidade escolar, na elucidação dos principais temas que envolvem um programa de Educação Patrimonial em contextos arqueológicos. Consideramos também a pertinência com que esses materiais estabelecem um diálogo entre si no sentido de ampliar, ainda mais, a potencialidade de sua fruição junto ao público-alvo da ação educativa.

### 2.1. Uma atividade essencial: a visita ao Sítio Ribeiro, Município de Paraibuna (SP)

Como parte integrante das atividades do Programa de Educação Patrimonial junto ao Gasoduto Caraguatatuba-Taubaté, foi possível realizar uma visita dos alunos da rede pública de ensino (municipal e estadual) ao Sítio Arqueológico Ribeiro, localizado no município de Paraibuna, Estado de São Paulo.

A descoberta do sítio arqueológico, ocorrida no mês de fevereiro de 2009 pela equipe de arqueologia, teve cobertura da mídia local e, desta maneira, já existia um interesse da comunidade paraibunense em conhecer não apenas o sítio arqueológico, mas também as informações que as escavações arqueológicas poderiam trazer a respeito da ocupação daquela região por grupos indígenas já extintos.

Nossa opção pela visita das escolas localizadas próximas ao sítio arqueológico deveu-

se ao fato de que consideramos a comunidade escolar potencialmente sensível às descobertas arqueológicas, ao mesmo tempo em que este assunto também é tratado pelos professores como parte do currículo escolar junto aos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental.

A arqueologia, de maneira geral, ao mesmo tempo em que desperta grande interesse junto ao público escolar, ainda é pouco conhecida pelo público não especializado. Desta maneira, essa visitação cobriria uma grande lacuna junto aos alunos do Ensino Fundamental e, ao mesmo tempo, estaríamos atingindo um de nossos principais objetivos, o de tornar cada vez mais acessível a inclusão social da arqueoinformação.

A visitação assumiu, dessa maneira, um momento privilegiado para a comunidade escolar de Paraibuna e contou com significativo entusiasmo de toda a equipe que desenvolveu a atividade. A visita ocorreu sob a coordenação da equipe de Educação Patrimonial e contou com a fundamental participação da equipe de Arqueologia, sob a responsabilidade do Prof. José Luiz de Moraes, e dos demais arqueólogos e técnicos envolvidos no Projeto, que realizavam mais uma etapa de escavações no sítio arqueológico Ribeiro.

A atividade, que contou com a visitação em dois períodos, atingiu 91 crianças e 9 professores da rede pública local de ensino. A visita foi estruturada em dois momentos estratégicos, abaixo especificados, e seguiu o mesmo roteiro nas quatro atividades realizadas.

No primeiro momento, ocorrido fora do espaço das escavações, mas nas imediações do sítio arqueológico, nossa intenção foi a de conhecer o grupo, realizar a apresentação das equipes e introduzir alguns conceitos fundamentais para o trabalho, a saber: o conceito de arqueologia; quais os vestígios que podem ser encontrados em um sítio arqueológico; como localizamos os sítios arqueológicos; quais os vestígios já encontrados até então nas escavações do Sítio Ribeiro; e o que se entende por Arqueologia Preventiva. Por fim, foram passadas algumas orientações gerais a respeito de como visitar um sítio arqueológico com a equipe de arqueólogos *in loco*.

Para a realização deste momento, nossa estratégia partiu de um “bate papo” informal com base nos conceitos anteriormente

especificados e contou com um “Kit” de objetos arqueológicos que teve a intenção de sensibilizar as crianças para os diferentes tipos de vestígios com os quais um arqueólogo se depara em seu trabalho. Estes vestígios (ponta de projétil, raspador, lâminas de machado polidas e lascadas, diversos fragmentos cerâmicos com diferentes decorações, além de dois vestígios encontrados nas escavações do Sítio Ribeiro, um fragmento de machado e uma roda de fuso de cerâmica foram mostrados aos alunos que, em seguida, puderam manipulá-los para que percebessem diferenças em relação à matéria-prima, técnicas de confecção, função etc.

Esse momento foi fundamental para a segunda parte da visita, pois os alunos demonstraram maior envolvimento e intimidade com os vestígios que seriam vistos no local das escavações e preparou, de certa forma, um olhar mais adequado para a exploração do sítio arqueológico.

No segundo momento, os alunos puderam acompanhar de muito perto as escavações e saciar a curiosidade com a equipe de arqueologia, formulando inúmeras perguntas que permitiram a melhor compreensão da especificidade do trabalho arqueológico.

Foi possível, neste momento, notar o grande interesse das crianças e algumas das suas questões e curiosidades podem ser assim agrupadas: como escavam os membros da equipe; o que é um sítio cerâmico; por que os grupos indígenas teriam vivido neste território; que possíveis hipóteses podem ser lançadas a respeito desta ocupação pré-colonial; quais os diferentes trabalhos que os arqueólogos estavam realizando no momento da visita; qual o grupo indígena que poderia ter ocupado esta região; há quantos mil anos.

Todos os membros da equipe de arqueologia se dispuseram a responder a todas as dúvidas dos alunos que, por sua vez, demonstraram grande senso de curiosidade, observação, compreensão e despertaram para a ciência arqueológica e para as ações de preservação daquele patrimônio local. Alguns alunos, filhos e parentes de oleiros locais, passaram a assumir um outro olhar para o trabalho de seus pais, a partir de questões que remetem à tradição cerâmica da região e à compreensão das alterações e mudanças dessa produção ao longo da história daquela região.

## 2.2. As atividades desenvolvidas nas Oficinas

As atividades junto aos professores foram desenvolvidas em forma de *Oficinas* e contaram com ampla participação dos envolvidos. Nosso objetivo maior era fornecer orientações específicas a respeito da utilização do material pedagógico e ampliar as discussões sobre as referidas temáticas envolvidas, visando o posterior trabalho em sala de aula com os alunos desses mesmos professores.

As *Oficinas* foram divididas em alguns momentos-chave:

a) discussão dos conceitos que envolviam a questão da preservação do patrimônio cultural nas diferentes cidades envolvidas com a construção do gasoduto;

b) visita à Mostra de *banners*;

c) discussão dos principais conceitos dessa Mostra;

d) atividades com o *kit* de objetos arqueológicos;

e) conceitos relativos ao trabalho do arqueólogo;

f) exploração dos recursos do *Guia de Educação Patrimonial* com a realização de algumas atividades propostas; e

g) avaliação das *Oficinas*.

Durante o desenvolvimento dessas *Oficinas*, notamos que o interesse dos professores acabou se voltando para questões relativas ao trabalho do arqueólogo, à pré-história local, à importância da preservação patrimonial local, à metodologia da educação patrimonial e, finalmente, para a exploração das atividades presentes no *Guia Temático* como recursos a serem utilizados junto aos alunos do Ensino Fundamental e Médio.

Ao final das *Oficinas* foram entregues aos professores presentes tanto os *Guias Temáticos* como também um *Kit* da exposição de *banners* para serem explorados nos recintos escolares junto aos alunos e demais membros das escolas participantes, e formalizados por meio de um termo de doação.

Não podemos deixar de mencionar também que todas as prefeituras das sete cidades envolvidas na construção do Gasoduto Paulínia-Jacutinga e das seis do Gasoduto Taubaté-Caraguatatuba receberam, em forma de doação, uma quota de *Guias Temáticos* para serem distribuídos às instituições culturais de cada município.

## 2.3. A importância da avaliação das Oficinas

As oficinas atingiram 156 professores locais nas cidades envolvidas com a construção dos gasodutos.

Em relação aos conceitos discutidos (patrimônio, arqueologia e legislação ambiental), tivemos um resultado bastante positivo, pois a grande maioria dos professores elogiou não apenas a forma como trabalhamos os conceitos (dialógica), mas também a “novidade dos temas”.

Quando do momento da visita à *Mostra de banners*, os elogios foram tanto para a qualidade das fotos e dos textos como também pela “surpresa” apontada pelos professores ao se depararem com a representação da própria cidade a partir do enfoque patrimonial. Além disso, obtivemos uma resposta muito promissora em relação ao impacto que essa mostra causaria nos alunos posteriormente, no contexto da sala de aula.

O ponto alto das avaliações foi em relação ao *Kit* de objetos arqueológicos e também ao *Guia de Educação Patrimonial*. Em relação ao *Kit*, o aspecto mais ressaltado pela maioria dos professores foi a potencialidade desse instrumento na elucidação dos conceitos de arqueologia por meio do manuseio de diferentes tipos de artefatos, o que sugere uma possível “viagem” aos tempos mais remotos de nossa história.

Em relação ao *Guia de Educação Patrimonial*, os comentários se concentraram na importância desta publicação para subsidiar o trabalho que será realizado posteriormente junto aos alunos em sala de aula, especialmente em relação às atividades propostas que buscam uma maior integração entre os conceitos trabalhados e as *Oficinas* sugeridas. Neste sentido, foram muitos os elogios para a *Oficina de Escavação Arqueológica Simulada*, para a abordagem dos diferentes bens patrimoniais das cidades a partir da metodologia da educação patrimonial proposta por Maria de Lourdes Parreiras Horta e também para a exploração dos depoimentos de alguns líderes locais que estão contemplados no *Guia de Educação Patrimonial*.

Consideramos que essas atividades realizadas no âmbito desse Programa são apenas o início de um processo que desencadeará, junto à comunidade local, a concretização de um trabalho de grande qualidade a partir das questões que a arqueologia e a educação patrimonial suscitam e que permitem vislumbrar um outro olhar para

o patrimônio do qual aquelas populações são herdeiras e parte atuante.

Finalmente, foram desenvolvidas atividades com os operários das obras e implementadas pelas equipes de arqueologia e de educação patrimonial. Essas constaram de palestras, discussões e distribuição de materiais (folderes e guias temáticos) dirigidos aos operários e engenheiros das obras. Essas atividades também ampliaram o espectro da inserção da arqueologia com a sociedade para um público que possivelmente nunca teve contato com a arqueologia como área de conhecimento, mas que, por serem cidadãos que também na execução de seus trabalhos podem encontrar vestígios arqueológicos, se constituem em parte fundamental no processo de preservação de um importante patrimônio até então desconhecido.

### 3. Considerações finais: as bases do diálogo

Considerando as questões aqui colocadas, valeria a pena ressaltar que as ações educativas implementadas nos museus de arqueologia por parte dos educadores podem e devem ser desenvolvidas também no momento em que estamos trabalhando com comunidades atingidas por obras de impacto ambiental, guardadas as respectivas características e naturezas, já que são atividades que ocorrem não só em espaços mas também em tempos diferenciados.

A mediação que se desenvolve nos dois contextos pode ser tomada como estratégias de ação que se completam e se complementam: parte-se de uma relação dialógica priorizando as questões do cotidiano dos grupos que se está recebendo e busca-se a participação dos educandos num processo ativo de construção e apropriação de conhecimento.

As atividades de visita aos sítios arqueológicos, para serem mais elucidativas, talvez pudessem contar (quando possível) com recursos da linguagem expositiva, o que reforçaria as potencialidades de se conhecer o sítio arqueológico e o seu entorno. Isto facilitaria o processo de compreensão dos achados e das atividades realizadas por sociedades pretéritas. Tal experiência deve ser vista como retroalimentadora das atividades que os educadores também desenvolvem nos espaços museológicos, o que

permite enriquecer ainda mais a mediação nos espaços dos museus.

O estudo, fomento, preservação e divulgação do patrimônio arqueológico brasileiro, por remeter à antiga história da ocupação desse território e à formação étnica do seu povo, são de extrema relevância para a compreensão da história do Brasil e também para a memória coletiva e construção de identidades. Levando-se em conta as realidades e especificidades de cada região, entretanto, o patrimônio apenas pode ser apreendido como um bem para a comunidade se lhe for atribuído significado no presente.

Da mesma forma que nos museus defendemos o trabalho interdisciplinar e integrado entre as equipes de arqueologia, educação e museologia, no âmbito da arqueologia preventiva esta integração é fundamental desde o momento da concepção dos projetos. Os educadores não podem ser chamados a opinar apenas quando os trabalhos de campo já tiverem sido terminados.

É fundamental que os educadores, junto com a equipe de arqueologia, possam implementar diagnósticos patrimoniais nas comunidades envolvidas, pois este recurso fornece a base de trabalhos que serão desenvolvidos posteriormente, quer seja nas oficinas, nas palestras ou nos recursos pedagógicos que servirão de referência nos trabalhos junto à essa mesma comunidade. Além disso, propicia uma maior integração entre a equipe de educadores e a comunidade local.

A Educação Patrimonial, desenvolvida em projetos de Arqueologia Preventiva, oferece à comunidade local possibilidades de acesso a informações produzidas pelos cientistas e pesquisadores, além de promover caminhos para se difundir o tema trabalhado por meio de ações pedagógicas direcionadas a cada público alvo.

A Educação Patrimonial, assim, pode ser compreendida como uma forma de diálogo entre profissionais da arqueologia e a comunidade, objetivando, por meio de um processo educativo-participativo, estimular a valorização e a resignificação do patrimônio cultural e promover o envolvimento da comunidade com seu patrimônio. As atividades de Educação Patrimonial objetivam trabalhar elementos fundamentais para a construção da cidadania: conhecimento crítico, apropriação consciente do patrimônio cultural, valorização e preservação sustentável.



Fig. 1. Introdução de Conceitos: fora do Sítio Arqueológico.  
Fonte: Silvia Cristina Piedade, 2009.



Fig. 2. Apresentação do kit de objetos arqueológicos.  
Fonte: Silvia Cristina Piedade, 2009.



Fig. 3. Aspecto da visitação ao Sítio Ribeiro (município de Paraibuna, SP).  
Fonte: Silvia Cristina Piedade, 2009.



VASCONCELLOS, C.M. Heritage Education in Museums of Archaeology and Preventive Archaeology: basis for an effective dialogue. *Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia*, São Paulo, Suplemento 11: 31-39, 2011.

**Abstract:** This article analyses the Heritage Education in the museums contexts and in the preventive archaeology.

**Keywords:** Heritage Education – Museums – Preventive Archaeology.

#### Referências bibliográficas

- CARNEIRO, C.G.  
2009 *Ações educacionais no contexto da arqueologia preventiva: uma proposta para a Amazônia*. Tese de doutorado. São Paulo, Museu de Arqueologia e Etnologia-USP.
- CHAGAS, M.  
2004 Diabruras do saci: museu, memória, educação e patrimônio. In: *Musas. Revista Brasileira de Museus e Museologia*, 1. Brasília; IPHAN: 136-146.
- HORTA, M.L.P.  
1984 *Educação Patrimonial I*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, Secretaria da Cultura, Fundação Nacional Pró-Memória.
- HORTA, M.L.P.; GRUNBERG, E.; MONTEIRO, A.Q.  
1999 *Guia Básico de Educação Patrimonial*. Brasília: IPHAN/Museu Imperial.
- MORAIS, J.L.; VASCONCELLOS, C.M.; HATTORI, M.L.  
2009 *Gestão estratégica do Patrimônio Arqueológico na área de influência de gasodutos da Petrobras, gasodutos Caraguatatuba-Taubaté e Paulínia-Jacutinga: Guia de Educação Patrimonial*. São Paulo: MAE/USP; Petrobrás.
- ZANON, E.R.; MAGALHÃES, L.H.; CASTELO BRANCO, P.M.  
2009 *Educação Patrimonial - Teoria e Prática*. Londrina: UNIFIL.