

EDUCAÇÃO  
PATRIMONIAL E ARQUEOLOGIA  
ALGUNS ASPECTOS DE  
INTERF

---

EDUCAÇÃO  
PATRIMONIAL E ARQUEOLOGIA:  
ALGUNS ASPECTOS DESTA  
INTERFACE

CARLA GIBERTONI CARNEIRO

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, SÃO PAULO/SP, BRASIL

## **EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E ARQUEOLOGIA: ALGUNS ASPECTOS DESTA INTERFACE**

### **Resumo**

O objetivo deste artigo é apresentar reflexões sobre aspectos relacionados à socialização do patrimônio arqueológico. Dentre os vários caminhos possíveis para o desenvolvimento de ações que buscam a aproximação da sociedade com seus bens patrimoniais, há uma preponderância das consideradas do âmbito da *educação patrimonial*. As reflexões aqui propostas, apoiadas em diferentes experiências realizadas no contexto amazônico, visam problematizar essa relação, evidenciando a necessidade de interfaces com outras esferas do conhecimento, especialmente com as discussões acerca da categoria de pensamento patrimônio.

Palavras-chave: Educação patrimonial, patrimônio, socialização

## **HERITAGE EDUCATION AND ARCHAEOLOGY: SOME ASPECTS OF THAT INTERFACE**

### **Abstract**

The main purpose of this article is to reflect the aspects related to the socialization of the archaeological heritage. Among the several possible ways for the development of actions that seek the approximation of the society with its own patrimonial belongings, there is a prevalence of those that belong to the scope of heritage education. The reflections here proposed, supported in different experiences made in the amazon context, seek to discuss this relationship, evidencing the necessity of interfaces with other spheres of knowledge, especially with the discussions around the category of patrimonial thinking.

Keywords: Heritage education, heritage, socialization

## **EDUCACIÓN SOBRE EL PATRIMONIO Y ARQUEOLOGÍA: ALGUNOS ASPECTOS DE ESTA INTERFAZ**

### **Resumen**

El objetivo de este artículo es reflexionar acerca de los aspectos relativos a la socialización del patrimonio arqueológico. Entre los muchos caminos posibles para el desarrollo de las acciones que intentan acercar la sociedad de sus bienes patrimoniales hay una preponderancia de las consideradas en el ámbito de la educación patrimonial. Las reflexiones aquí propuestas, apoyadas en las diferentes experiencias realizadas en el contexto amazónico, intentan exponer amazónico, intentan exponerla problemática de esta relación y evidenciar la necesidad del dialogo con otras esferas del conocimiento, en especial con las discusiones acerca de la categoría del pensamiento patrimonio.

Palabras-clave: Educación patrimonial, patrimonio, socialización

Endereço da autora para correspondência: Av. Prof. Almeida Prado  
1466 - Cidade Universitária - São Paulo/SP, CEP: 05508-070, Brasil. E-mail: cgiber@gmail.com

## INTRODUÇÃO

O foco deste artigo consiste em provocar uma reflexão em torno de questões relativas ao patrimônio arqueológico e sua preservação, perpassando por aspectos de divulgação ou, preferencialmente, de socialização do conhecimento produzido a partir deste patrimônio. Os problemas quanto à profusão de empreendimentos implantados e a necessidade de articulação rápida, para que o patrimônio arqueológico não desapareça sem as devidas ações de pesquisa e salvaguarda, estão presentes nas diversas regiões do país, resultado do atual contexto político de aceleração do crescimento.

Nosso desafio enquanto profissionais da arqueologia e envolvidos na gestão do patrimônio arqueológico é, pois, refletir em quais bases cabe-nos atuar para garantir com qualidade a produção do conhecimento de nossa história de longa duração, constituída em grande parte por meio dos vestígios deixados pelas populações pretéritas, bem como compreender as diferentes articulações que a sociedade contemporânea estabelece com este patrimônio.

Uma das esferas mais difundidas com relação à interface Arqueologia – Sociedade refere-se à chamada Educação Patrimonial. Termo cunhado em outro contexto e trazido para o âmbito da arqueologia em um cenário bem específico. Esta relação muitas vezes é compreendida como tendo um papel fundamental no cenário da preservação patrimonial, pois se acredita que ações de divulgação podem ser diretamente responsáveis pela não destrui-

ção dos bens culturais. Embora esta relação exista, seu viés não é restritivo, uma vez que é importante entender de qual esfera de preservação estamos tratando.

## ARQUEOLOGIA E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: HISTÓRICO DE APROXIMAÇÃO

No contexto da Arqueologia, o histórico de aproximação com a Educação Patrimonial indica a legislação brasileira de proteção ao patrimônio arqueológico como principal fator para que uma profusão de ações educacionais começassem a fazer parte dos projetos de arqueologia, especialmente os de arqueologia preventiva.

É preciso salientar, no entanto, que esta relação não se concretizou somente a partir deste contexto específico, ou seja, pela vinculação dos estudos arqueológicos à Política Nacional do Meio Ambiente, na década de 1980, especialmente a partir da publicação da Portaria IPHAN n° 230, de 17 de dezembro de 2002, que indica o desenvolvimento de ações educacionais com vistas à socialização do conhecimento arqueológico. Assim, o entendimento da Educação Patrimonial tem vinculação clara à proposta metodológica adaptada, na década de 1980, por Maria de Lourdes Parreiras Horta (1984<sup>a</sup>, 1984b), da *heritage education* desenvolvida na Inglaterra, cuja definição também já foi bastante difundida.

Existem críticas que ressaltam que, embora seja reconhecida a importância de uma sistematização das ações

educacionais desenvolvidas no âmbito principalmente das instituições museológicas, a metodologia estabelecida não deu conta de abarcar nem a multiplicidade de ações anteriores que já vinham sendo realizadas no contexto brasileiro, nem tampouco os desdobramentos que se sucederam a partir desse período. Dessa forma, não podemos perder como referência as experiências educacionais anteriores relacionadas à arqueologia em nosso país.

Nessa trajetória, é inegável a importante atuação dos museus. Profissionais inspirados por Paulo Duarte, Castro de Faria e Loureiro Fernandes, nomes referência para o desenvolvimento da legislação vigente e que já promoviam ações de divulgação científica, começaram a desenvolver ações educacionais voltadas à divulgação do conhecimento arqueológico. No final da década de 1970 e início dos anos de 1980, iniciaram-se as primeiras ações educativas nos antigos Instituto de Pré-História e Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo, no Museu Arqueológico de Sambaqui de Joinville, Santa Catarina e no Museu Paraense Emílio Goeldi, Pará.

Ressaltamos, com frequência, aspectos deste histórico, pois estas ações educativas iniciais desdobraram-se e hoje, renovadas e ampliadas, continuam a ser desenvolvidas no âmbito destas e de outras instituições museológicas, permanecendo na base dos programas de educação patrimonial desenvolvidos também por outras instituições de pesquisas arqueológicas como as universidades e empresas.

O objetivo deste artigo não é defender a Educação Patrimonial, pois compartilhamos da opinião em relação ao desgaste deste termo, assim como de sua restrição conceitual e metodológica, dada sua trajetória histórica; no entanto, consideramos que é o momento de problematizarmos a inserção das ações educacionais como possibilidade de difusão, divulgação, socialização do conhecimento arqueológico junto aos mais diversos setores sociais.

O número crescente de eventos cuja tônica envolve aspectos de socialização e apresentação de trabalhos nos encontros de arqueologia relativos a esta temática é sensível. O que antes se centrava quase que exclusivamente em relatos de experiências sobre ações desenvolvidas, hoje se coloca como reflexões críticas sobre o alcance efetivo destas ações e uma problematização em torno do que se considera preservação patrimonial.

Gostaríamos ainda de esclarecer que a base para as colocações que aqui indicamos está principalmente na nossa atuação profissional como educadora do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo e participação em projetos de pesquisa arqueológica acadêmica e preventiva na região amazônica, especialmente no estado do Amazonas.

Diante das possibilidades de crítica ao viés metodológico do campo da Educação Patrimonial<sup>1</sup>, gostaríamos de ressaltar dois aspectos.

Definida na perspectiva de “alfabetização cultural”, esta estratégia metodológica limita o objetivo educacional, ao

propor o início do processo de aprendizado sem apresentar a indicação de continuidade e/ou aprofundamento da ação; em contrapartida, apresenta-se como processo “sistemático” e “permanente” de trabalho educacional. Sua vinculação explícita aos princípios teóricos da psicologia do aprendizado e da percepção, fundamentados por Jean Piaget, corroboram seu caráter restritivo, uma vez que as etapas que compõem a metodologia referem-se aos estágios do desenvolvimento infantil.

É inegável que desde o momento de sua formulação, no início da década de 1980, até os dias atuais, a Educação Patrimonial renovou-se estendendo sua aplicação a diferentes faixas etárias e indicando um conceito de patrimônio cultural mais abrangente, porém sem evidenciar a incorporação de novos referenciais teóricos.

Outro aspecto passível de observação é a forma como se dá este aprendizado, ao indicá-lo como “possibilidade de leitura do mundo que nos rodeia”, dando-nos a sensação que o indivíduo não o faz se não for estimulado. Contudo, quando trabalhamos com as referências patrimoniais, sabemos que a relação de aprendizado se estabelece em uma base dialógica e dialética, já que o indivíduo, ou seja, todos nós, faz de uma forma ou outra, a leitura do mundo que os rodeia.

Cabe então refletir sobre as bases nas quais as diferentes leituras podem ser realizadas, sem hierarquização de valores, visto que os bens patrimoniais, como argumenta o antropólogo José Reginaldo Gonçalves (2007:10), são

parte do processo de formação de diversas modalidades de autoconsciência, não desempenhando apenas a função de sinais diacríticos a demarcar identidades, mas, na verdade, contribuindo decisivamente para a sua constituição e percepção subjetivas.

Exemplo do caráter restritivo de boa parte das ações de educação patrimonial vinculadas estritamente à metodologia proposta é que, em muitos casos, prevalece como principal forma de ação educacional a elaboração das famosas cartilhas e/ou a realização de palestras – meios pelos quais o conteúdo arqueológico pode ser divulgado. Aliás, é no caminho da divulgação científica que muitas ações “ditas” educacionais caminham. Esses métodos, apesar de em alguns casos se configurar em estratégias iniciais e o que é possível ser realizado em determinado contexto, não podem ser confundidos com processo educacional, nem mesmo o ganho metodológico de considerar as referências patrimoniais como fonte primária faz parte destas ações.

Hoje, no contexto amplo de desenvolvimento de ações educacionais no âmbito da arqueologia, vem sendo revelado, por vários profissionais, os problemas inerentes a esta vinculação estrita à metodologia acima referenciada e o caminho aponta para uma nova acepção do termo, indicando uma busca por ações e reflexões de caráter transdisciplinar.

Assim, mais do que uma estratégia metodológica, consideramos oportuno pensar a Educação Patrimonial ou outro termo que consigamos cunhar,

como um campo de conhecimento de forma a abarcar o desenvolvimento de pesquisas e o planejamento e execução de ações educacionais que contemplem a complexidade das questões relacionadas às referências patrimoniais.

Nesse aspecto, conceituar o termo Educação Patrimonial está longe de ter somente relevância acadêmica ou teórica. O entendimento amplo ou restrito do conceito determina o perfil das ações planejadas, a agência dos sujeitos envolvidos no processo e a garantia do desenvolvimento de políticas públicas que integrem interesses de diferentes sujeitos sociais.

Como bem apontou o historiador Ulpiano Bezerra de Meneses (1987), a problemática em torno da preservação do patrimônio arqueológico como contribuição à formulação ou reforço de uma identidade cultural não tem autonomia ou natureza própria. Sua especificidade conflui para questões gerais, indicando o compartilhamento de reflexões com outras esferas do saber.

No âmbito da disciplina arqueológica, já há bastante tempo vêm configurando-se ramificações voltadas à discussão sobre o papel social e político da arqueologia: Arqueologia Pública, Etnoarqueologia, Arqueologia Simétrica, Musealização da Arqueologia, para citar alguns exemplos. Não temos o objetivo aqui de apresentar essas vertentes, uma vez isso se daria de forma muito superficial, no entanto é importante sublinhar que essas discussões fazem parte de um contexto amplo de reflexões desenvolvido a partir de tra-

balhos voltados ao estudo social sobre o conhecimento científico.

Assim, no caminho de transpor barreiras disciplinares e criar uma base comum de discussões acerca da socialização do conhecimento arqueológico, consideramos importante a aproximação com as reflexões sobre a concepção contemporânea da categoria de pensamento patrimônio. Estas se tornam importantes referências para alargar o rol de fatores que estão envolvidos no planejamento e execução destas ações educacionais.

Nas últimas décadas, assistimos ao deslocamento da noção moderna de patrimônio para uma incorporação de discussões provenientes do desdobramento do conceito antropológico de cultura, da legislação e de convenções que estão na base de orientações de cunho preservacionista e de valorização do patrimônio cultural. Neste cenário, a UNESCO tem papel de destaque, e o Brasil é signatário de todas as recomendações internacionais. Não podemos nos esquecer, no entanto, que boa parte da origem dessas recomendações, ainda que apoiadas em um longo processo de discussão que culminou no reconhecimento e valorização da diversidade cultural, apresentam traços de uma visão ocidentalizada de preservação.

Diante das novas acepções que gravitam sobre a categoria patrimônio gostaríamos de destacar alguns aspectos.

Durante muito tempo as discussões, no Brasil, foram direcionadas aos bens patrimoniais materiais, principalmente os arquitetônicos, porém, essa tendên-



cia vem se transformando, incorporando novas categorias.

O surgimento de um conceito de patrimônio imaterial, muito recente, deve ser entendido como parte de um longo processo de preocupações de diversos países e instituições com a diversidade cultural. Sua natureza, mais relacionada a processos que a produtos, imprime-lhe especificidades, sobretudo, à questão da preservação. Suas formas não podem ser consideradas definitivas, já que variam conforme os processos de atualização, recriação presentes nas dinâmicas de transmissão de valores e conhecimentos entre gerações. Suas condições de reprodução também dependem, entre outros aspectos, do acesso ao território e aos recursos naturais necessários na constituição desses patrimônios (Carneiro da Cunha 2005:15).

No caminho das dinâmicas sociais, um aspecto fundamental foi problematizado pela antropóloga Manuela Carneiro da Cunha, que estudou as consequências da patrimonialização da cultura. O incentivo do registro, de reprodução, ou seja, de coletivização, fere, muitas vezes, prerrogativas culturais de determinados grupos. O incentivo ao ensinamento e a socialização de alguns processos que são exclusivos de algumas categoriais sociais no grupo, além disso, o incentivo à produção artesanal desencadeia remuneração e incide valor na exclusividade, aspectos que alteram sistemas de troca, vistos como elos essenciais em determinadas relações intergrupais podem ser alguns exemplos desses efeitos desencadeados que interferem sobremaneira e,

sem a devida avaliação, os modos de vida tradicionais.

Outra reflexão fundamental relaciona-se ao chamado patrimônio genético, conceito constituído no mesmo bojo de discussões do patrimônio intangível. Este campo, que inicia sua inserção nos debates das ciências sociais, revela-se como “um lugar de tensões e disputas de interesses diversificados, especialmente entre o Estado, a sociedade civil e as instituições de pesquisa”, como ressaltam Abreu & Chagas (2003:30).

Considerado como bem de interesse difuso ou público, o patrimônio genético tangencia a ameaça: o interesse comercial que constantemente se faz presente. A biotecnologia atrai investidores da indústria química, farmacêutica, medicina botânica que exploram a biodiversidade brasileira. Não só os recursos genéticos quanto também os conhecimentos tradicionais a eles relacionados (Azevedo & Moreira 2005: 45).

No entanto, a Convenção da Diversidade Biológica indicou, como princípio, a propriedade do patrimônio genético pelos países de origem e sua conservação *on farm* sob a responsabilidade das populações locais (Emperaire 2005:33), todavia, há vários problemas éticos que gravitam em torno das propriedades e patentes.

A questão do patrimônio genético, que não tem ainda azeitada uma legislação específica, lida com um campo de forças complexas e em muitos casos antagônicas, há, de um lado as comunidades, detentoras dos recursos

e do domínio sobre o que fazer com estes recursos, que em alguns casos pleiteiam autonomia para gerenciá-los, e, de outro lado, esses recursos sendo considerados como pistas-chave para problemas que afetam a humanidade como um todo, o que Abreu & Chagas (2003:40) colocam como relacionado à sobrevivência do planeta.

Como estas questões se deslocam para se pensar ações educacionais com base nas referências patrimoniais arqueológicas?

### **SOCIALIZAÇÃO DO PATRIMÔNIO ARQUEOLÓGICO: EXPERIÊNCIAS NA AMAZÔNIA**

Neste item, deteremo-nos ao contexto específico da Amazônia Central, área na qual temos atuado e, consequentemente, lidado mais diretamente com estas questões.

Muitos indícios desses conhecimentos tradicionais impressos na diversidade ambiental da região revelam a interferência milenar das populações humanas na configuração territorial que hoje se apresenta. A região amazônica caracteriza-se pela diversidade e complexidade em vários níveis, tendo como pilar para o entendimento deste território o manejo da natureza desde épocas muito remotas.

Dentre os muitos conhecimentos produzidos por estas populações e que adentram a contemporaneidade, chamamos a atenção para um vestígio patrimonial: a Terra Preta de Índio, como são denominados determinados solos pelas comunidades locais.

Estes solos, quimicamente modificados, diferenciando-se dos solos originais da Amazônia, extremamente ácidos, são considerados antropogênicos, visto que os resultados de pesquisas recentes indicam que foram constituídos a partir de ações cotidianas dos povos do passado, cujo modo de vida envolvia atividades que favoreciam o acúmulo de restos orgânicos, tais como fogueiras domésticas, deposição de restos de comida, folhas, palhas etc.

No presente, esses solos são uma importante fonte econômica, na medida em que dada sua fertilidade, são procurados para áreas de plantio. Isso coloca uma questão: se estes solos são evidências da ocupação humana pretérita e a eles estão associados, geralmente, outros vestígios arqueológicos – restos humanos, faunísticos e fragmentos cerâmicos, para citar alguns exemplos – a ocupação recente e sucessiva interfere sobremaneira em sua preservação?

Durante o desenvolvimento das ações educacionais em alguns municípios do estado do Amazonas, foram muitas as discussões junto às comunidades com relação a esta referência patrimonial. Nos nossos diálogos, tanto durante as atividades programadas nas escolas e visitas aos sítios arqueológicos, quanto em conversas informais com os moradores, as interpretações surgiram de formas variadas desde a leitura de ser um solo natural até a percepção de que a terra preta “cresce”. As reações também quando colocávamos a interpretação científica apareceram de maneira muito diferenciada, variando de surpresa e encantamento por saber da interferência humana até desconforto

por ousarmos pensar que não é um produto de “Deus”.

De toda forma, neste cenário revela-se um elo importante de ligação entre comunidades e patrimônio arqueológico. É um caminho para envolver as comunidades nas discussões que buscam compreender a história da ocupação humana regional e que possibilita o reconhecimento dos conhecimentos desenvolvidos por estas populações pretéritas no manejo e transformação da paisagem local, muitos destes continuados /renovados /transformados pelas populações contemporâneas.

Pensar, então, em um modelo único de educação patrimonial para a Amazônia é um desafio inviável. Não há, no meu ponto de vista, problemas comuns revelados pela convivência direta das populações locais com o patrimônio arqueológico, nem tampouco receita de como lidar com contextos culturais tão diversos. O que pretendemos, então, é apontar alguns questionamentos que vem surgindo a partir da experiência

junto a alguns grupos sociais específicos.

Desde 2005, uma equipe<sup>2</sup> começou a formar-se para atuar especificamente com as ações de educação patrimonial vinculados aos projetos de pesquisa arqueológica (acadêmica e preventiva), coordenados pelo arqueólogo Eduardo Góes Neves<sup>3</sup> na Amazônia Central.

A constituição de uma equipe possibilitou, além da busca por aperfeiçoamento em uma formação específica para atuar e pesquisar sobre questões inerentes ao patrimônio arqueológico, caminhos de atuação em uma perspectiva de médio e longo prazo e na busca por articulação entre distintos projetos.

Assim, o trabalho iniciado em 2005, a partir da implementação do Programa de Educação Patrimonial vinculado ao Projeto de Levantamento Arqueológico do Gasoduto Coari -Manaus (AM)<sup>4</sup>, provocou um movimento de aproximação sistemático entre a equipe de arqueologia e diferentes contextos sociais na região da Amazônia Central.



Figura 1 - Área de abrangência do Projeto de Levantamento Arqueológico do Gasoduto Coari-Manaus (AM)



Figura 2 – Aspectos do curso voltado para professores *Arqueologia Amazônica no Contexto Educacional* (2006).

Planejado em uma perspectiva sistêmica, o referido programa buscou articular ações no âmbito de outros projetos de arqueologia em desenvolvimento na região, com vistas a aprofundar os aspectos evidenciados nesses primeiros contatos.

Em 2007, iniciou-se, dessa forma, o desenvolvimento de ações educacionais no âmbito do Projeto Amazônia Central, projeto de pesquisa acadêmica iniciado em 1995, realizado no município de Iranduba (AM).

Com o mesmo objetivo de articulação e continuidade foram desenvolvidas ações educacionais também nos projetos: PIATAM<sup>5</sup> e junto a projetos de pesquisa acadêmica (mestrados e doutorados) em outras regiões do estado do Amazonas e em Rondônia.

Iniciados a partir de uma perspectiva informativa sobre aspectos do desenvolvimento dos estudos arqueológicos

na região e sobre a potencialidade de projetos educacionais com base nas referências patrimoniais, estes programas possibilitaram encontros, mesmo que com grupos reduzidos, onde foi evidenciado, em grande medida, o distanciamento existente entre arqueólogos e comunidades, assim como as potencialidades de uma aproximação entre conhecimento científico e saberes tradicionais.

Diante da descoberta por ambos os lados – educadores patrimoniais e comunitários – de um universo de possibilidade de interpretações com base nas referências patrimoniais arqueológicas, somou-se outro objetivo aos demais apresentados: a necessidade de diagnosticar a diversidade de relações que se estabelecem entre os sujeitos sociais e os vestígios arqueológicos, com os quais convivem cotidianamente e as diferentes visões sobre o trabalho arqueológico.



Figura 3 – Aspectos de atividades com alunos durante etapa de pesquisa do *Projeto Amazônia Central* (2007/2008).

A partir do contato com algumas comunidades do Amazonas, diferentes contextos relativos à relação dos moradores com os vestígios arqueológicos vêm sendo identificados como: o colecionamento espontâneo de peças arqueológicas pelas populações locais sem intencionalidade de venda e

sem “interferência” física nas peças; o comércio ilegal de peças arqueológicas em diferentes escalas; a apropriação e ressignificações dos vestígios arqueológicos atribuindo a eles diferentes usos e caracterizações; e, por fim, aparente recusa ou descaso diante dos vestígios.



Figura 4 - Peças arqueológicas recolhidas e reapropriadas pelas comunidades

No desenvolvimento dos projetos acima referenciados, destacamos dois episódios revelados tanto ao alcance das ações educacionais em uma perspectiva preservacionista, como a outros processos desencadeados pela realização das pesquisas arqueológicas.

O primeiro exemplo refere-se a uma experiência, no contexto do Projeto PIATAM, ocorrida junto a uma comunidade ribeirinha que vive no médio Solimões, no estado do Amazonas, e que demonstra alterações na dinâmica cultural a partir de uma interferência relacionada à valorização patrimonial, neste caso específico, a partir dos vestígios arqueológicos.

Iniciou-se a formação de coleções de artefatos arqueológicos, pela comunidade local, para arqueólogos. A ida constante desses profissionais com o objetivo de monitorar o estado de preservação dos sítios arqueológicos da região levantou a questão da importância do material.

Pessoas, então, que conviviam com estes materiais sem lhes despertar o interesse, passaram a colecioná-los e, ao que parece, não porque estes vestígios rapidamente integraram seu regime cultural, mas porque se perceberam como “responsáveis”, “proprietários” de objetos valorizados por outras pessoas.

De qualquer forma, certamente, foi alterada a relação anteriormente estabelecida, resta-nos saber quais os aspectos presentes nesta nova relação e quais os desdobramentos futuros. É um desafio que se coloca. Neste caso específico, as ações dos arqueólogos e dos educadores parecem, em um primeiro momento, caminhar em um sentido contrário à preservação. Porém, este evento, não intencional, pode levar a uma nova dinâmica quanto às possibilidades de relações estabelecidas a partir do patrimônio arqueológico.

Este exemplo ressalta, em outro aspecto, a importância dos profissionais en-



volvidos no desenvolvimento das pesquisas arqueológicas estarem atentos quanto às interferências provocadas por meio de suas ações, além da necessidade de se conhecer, diagnosticar e, principalmente, acompanhar o desencadear destes processos provocados.

O segundo episódio diz respeito a uma situação aparentemente conflituosa recentemente configurada em uma etapa de pesquisa arqueológica junto ao rio Unini, no município de Novo Airão (AM). A população local questionou a forma como os arqueólogos conduziram a pesquisa: desde a forma “isolada” como se portaram na comunidade até o incômodo gerado pela retirada do material arqueológico do local. Além do conflito aparentemente gerado entre arqueólogos e comunitários, essa situação também gerou diferentes posturas entre os arqueólogos responsáveis pelo desenvolvimento da pesquisa, que integrou desde o seu início ações de educação patrimonial.

Vemos esse caso como emblemático no que concerne a um processo de mudança na maneira de se fazer arqueologia, hoje, em nosso país. Ora, porque de fato acreditamos em um processo compartilhado nas tomadas de decisões, ora porque somos pressionados a fazê-lo. De qualquer forma, são questões comuns que se apresentam no desenvolvimento de nossas ações, seja qual for o foco específico de atuação.

O cenário de conflito apresentado, apesar de suas particularidades, revela uma situação vivenciada, também, em outros contextos:

- 1) Tempo exíguo para o desenvolvimento dos trabalhos de campo.
- 2) Dificuldade de continuidade a longo prazo das pesquisas arqueológicas.
- 3) Ausência ou raro retorno dos resultados das pesquisas realizadas.
- 4) Pouco conhecimento sobre o perfil da população que vive sobre ou próxima aos sítios arqueológicos e sua relação com o patrimônio.
- 5) Separação da comunidade e seu patrimônio (geralmente, este é levado a locais onde nunca mais serão vistos por essas pessoas)

Estes aspectos enumerados parecem óbvios, pois afetam a todos nós de alguma maneira, mas são elementos que cada vez mais se constituem em variáveis que interferem na continuidade e qualidade de nossos trabalhos.

No entanto, o enfrentamento dessas questões pode ser visto de forma muito positiva, pois revela um posicionamento crítico, que vai além da aplicação legal, impregnando nossa concepção e atuação profissional e que, em certa instância, direciona-se ao estabelecimento de políticas públicas em arqueologia - aspecto tão necessário em nossa prática profissional.

As cobranças são comuns durante o desenvolvimento das ações de educação em diferentes contextos, principalmente nos quais houve a realização anterior de pesquisa arqueológica de forma pontual, mas, apesar da tensão do momento, é inegável sua importân-

cia como força motriz para provocar mudanças.

A partir do nosso envolvimento nos trabalhos de educação patrimonial, percebemos a necessidade da realização de diagnósticos aprofundados, como já apontado, com o objetivo principal de entender as diferentes relações estabelecidas entre as pessoas e o patrimônio arqueológico com vistas a propor ações que possam ir além da indução e/ou doutrinação, sob o argumento que estamos promovendo a valorização da identidade cultural dos grupos sociais com os quais trabalhamos. Não é possível, nem desejável, impor como deve ser essa relação.

Consideramos que a educação patrimonial, no âmbito da arqueologia, ainda é vista de uma maneira muito restrita, muitas vezes como divulgação dos resultados produzidos pelos arqueólogos e até mesmo como estratégia para “acalmar os ânimos” – a expectativa em alguns casos é a de que possamos “controlar” a comunidade para que os arqueólogos possam trabalhar e o patrimônio não ser destruído. Todavia, nosso objetivo vai além, embora infelizmente, e por razões variadas, em muitos casos essas ações venham tendo um resultado limitado.

Gostaríamos também de reforçar, a partir deste episódio, que a desconfiança sobre os trabalhos de arqueologia e o eterno retorno do mito da caça ao tesouro não são ideias tão irrealis, se pensarmos nas excursões exploratórias de séculos atrás e nas ações extrativistas, muitas delas travestidas de pesquisas

científicas, realizadas na região Amazônica desde há várias décadas.

Lembraremos que já foram muitas promessas e poucos retornos quanto a uma melhoria na qualidade de vida dessas pessoas. Embora em contextos e escalas diferenciados, essa relação de desconfiança foi construída entre pesquisadores e comunidades, por isso, torna-se importante entender essa situação conflituosa a partir de uma perspectiva histórica.

Parcerias, continuidade em longo prazo das pesquisas, abertura para reconhecer interesses distintos, mas igualmente legítimos, são elementos que certamente nos conduzirão a um movimento de interação social de fato e não a um discurso mascarado de valorização da diversidade cultural.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nas reflexões propostas neste artigo, buscamos evidenciar as especificidades das discussões e objetivos nos contextos das diferentes áreas e subáreas interessadas em entender as interfaces da sociedade com suas referências patrimoniais, aqui em especial as arqueológicas.

A educação patrimonial tem como perspectiva desenvolver-se a partir de seu viés específico, que é uma vocação clara de ensino. Ressaltamos que ela não restritiva ao saber formal, escolarizado, alinhado obviamente aos pressupostos teóricos revelados na articulação das diferentes esferas do saber envolvidas nesse cenário, conforme tentamos brevemente aqui apresentar.

Assim, reforça-se o papel político da educação aliado à razão política dos estudos arqueológicos, utilizando o termo de Meneses. A arqueologia brasileira tem como importante contribuição a configuração da história indígena, partindo da premissa de que as populações indígenas foram as responsáveis, em grande medida, pela complexidade territorial que hoje se apresenta. Nesse sentido, a arqueologia pode levar a uma discussão acerca da situação atual em que se encontram esses grupos culturais e sociais, que não têm reconhecidos os sistemas cognitivos, simbólicos e políticos por eles estruturados ao longo da história remota e recente.

Da mesma forma, esse não reconhecimento justifica a maneira como o passado pré-colonial brasileiro foi considerado, em certa medida ainda o é, quanto a um total abandono e negação da herança indígena (Bruno 1995). Este aspecto justifica a forma exploratória como nosso território foi ocupado durante séculos a partir de uma lógica colonialista. Esta questão adentra a contemporaneidade e contribui para que o mesmo modelo de exploração econômica predomine em muitos contextos.

Partindo então desta constatação, os estudos arqueológicos podem, a partir do conhecimento sobre o manejo humano milenar, em uma perspectiva de longa duração, desvelar o papel fulcral que os conhecimentos tradicionais dos povos, que ali viveram e vivem, têm para a configuração do equilíbrio ambiental tão preconizado. Esse reconhecimento é de responsabilidade tanto do

Estado, quanto de outros setores organizados da sociedade.

## NOTAS

<sup>1</sup> A metodologia da Educação Patrimonial é definida como “um instrumento de ‘alfabetização cultural’ que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido.” (Horta, Grunberg & Monteiro 1999:6).

<sup>2</sup> Desde 2005, fizeram parte da equipe de Educação Patrimonial: Caroline Fernandes Caromano, Fabio Guaraldo Almeida, Maria Teresa Vieira Parente e Maurício André Silva.

<sup>3</sup> Eduardo Góes Neves é arqueólogo e professor do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP.

<sup>4</sup> Contrato estabelecido entre a Universidade de São Paulo e a Petrobras.

<sup>5</sup> O Projeto PIATAM – programa de pesquisa que estuda os Potenciais Impactos e Riscos Ambientais da Indústria do Petróleo e Gás no Amazonas – teve início em 2000, como um projeto da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). A partir de 2002, o projeto passou a ser financiado pela Petrobras, mas envolveu a participação de outras instituições de pesquisa como o Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia (INPA), Centro de Pesquisa e Desenvolvimento da Petrobras (CENPES) e a própria UFAM, sua criadora. São realizadas quatro excursões científicas por ano, pelo trecho do rio Solimões, entre Coari a Manaus, respeitando o ciclo hidrológico do rio, ou seja, enchente, cheia, vazante e seca. Estas viagens, bem como a análise das amostras recolhidas, envolvem mais de 200 profissionais de diferentes áreas do conhecimento. Durante as excursões, são vi-



sitadas nove comunidades. No período de 2005 a 2010, a área de arqueologia passou a fazer parte das dezesseis áreas de pesquisa que compõem o projeto.

Meneses, U. B. 1987. Identidade Cultural e Arqueologia, in *Cultura Brasileira – Temas e Situações*. Editado por A. Bosi. São Paulo: Ática.

## REFERÊNCIAS

Abreu, R., & M. Chagas (Orgs.) 2003. *Memória e Patrimônio – ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: DP&A.

Azevedo, C.M.A., e T.C. Moreira. 2005. A Proteção dos conhecimentos tradicionais associados: desafios a enfrentar. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional* 32:44-61.

Bruno, M.C.O. 1995. *Musealização da Arqueologia: um estudo de modelos para o projeto Paranaapanema*. Tese de Doutorado, Faculdade de Filosofia, Universidade de São Paulo, Brasil.

Carneiro da Cunha, M. 2005. Introdução. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional* 32: 15-27.

Emperaire, L. 2005. A biodiversidade agrícola na Amazônia brasileira: recurso e patrimônio. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional* 32:30-43.

Gonçalves, J. R. S. 2007. *Antropologia dos objetos: coleções, museus e patrimônios*. Rio de Janeiro: Garamond.

Horta, M. L.P. 1984a. *Educação Patrimonial I*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, Secretaria da Cultura, Fundação Nacional Pró-Memória.

\_\_\_\_\_. 1984b. *Educação Patrimonial II*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, Secretaria da Cultura, Fundação Nacional Pró-Memória.

Horta, M. L.P., E. Grumberg, & A. Q. Monteiro. 1999. *Guia Básico de Educação Patrimonial*. Brasília: IPHAN/Museu Imperial.

Recebido em 11/02/2014

Aprovado em 30/07/2014