UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

MUSEU DE ARQUEOLOGIA E ETNOLOGIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARQUEOLOGIA

ADRIANA NEGREIROS CAMPOS

ARQUEOLOGIA E EDUCAÇÃO: AS RUÍNAS ENGENHO SÃO JORGE DOS ERASMOS COMO FIO CONDUTOR DE PRÁTICAS EDUCACIONAIS

SÃO PAULO

2014

ADRIANA NEGREIROS CAMPOS

Arqueologia e Educação: as Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos como fio condutor de práticas educacionais

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Arqueologia do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Arqueologia.

Área de Concentração:

Arqueologia

Orientador: Profa. Dra.

Elaine Farias Veloso Hirata

Linha de Pesquisa: Gestão do Patrimônio Arqueológico

Versão original

São Paulo

2014

BANCA EXAMINADORA

_____

_____

_____

_____

Agradecimentos

À professora Elaine Farias Veloso Hirata, minha orientadora, meu agradecimento especial, por abrir as portas do MAE/USP e por ter enxergado em mim muitas possibilidades, sempre incentivando meu esforço e compreendendo minhas falhas.

À educadora do MAE/USP Judith Mader Elazari, por me ensinar que educar é transformar e tornar a Arqueologia possível para todos.

Aos meus professores do Museu de Arqueologia e Etnologia, da Universidade de São Paulo, com os quais aprendi que o conhecimento é para ser compartilhado.

Aos funcionários do MAE/USP.

Aos amigos que fiz nessa jornada, em especial à Mara Chaves, por dividir sonhos e dificuldades.

A Cristiane Eugenia Silva Amarante, que abriu meus olhos para o mundo da Arqueologia, sempre companheira nas ideias e nas idas e vindas.

A Sandra Pereira Ramos, pelo incentivo, compreensão e presença em todas as horas.

À Cristina Van Osptal, por me acompanhar em todos esses anos, compreender meu esforço e me ajudar nas horas mais difíceis.

À equipe da Unidade Municipal Waldery de Almeida em especial, à diretora Adélia Milanesi Cunha, à coordenadora Carla Berretini, por acreditar em meu trabalho desde o início, e às professoras Joilda Pereira Deodato e Christiane Burguês Fernandes.

Aos alunos, com os quais tive o prazer de dividir grandes descobertas, meu muito obrigada pelo envolvimento e por seus olhos brilhantes durante todo o ano, em cada etapa, em cada nova descoberta.

A Rodrigo Christofolleti e André Muller, educadores do Engenho, com quem pude trocar ideias e vivenciar experiências, como educadora do Engenho.

Às professoras da Equipe Interdisciplinar, da Secretaria de Educação de Santos, que vibraram com as etapas da minha caminhada.

E aos amigos, próximos ou distantes, que souberam se tornar presentes nos momentos precisos.

Por fim, à minha família, por compreender minha ausência em horas de estudo e mesmo assim, terem paciência e compreensão.

Dedico este trabalho à minha querida tia Eliane Gonzaga Negreiros (in memorian), exemplo de intelectual, e ao meu pai, Everaldo de Souza Campos (in memorian), por me ensinar que o mais importante da vida é ter doçura no coração.

A eles, todo o meu amor.

RESUMO

O presente trabalho analisa as experiências educativas desenvolvidas com alunos e professores de uma escola pública. A experiência buscou aproximar a Arqueologia das práticas escolares, integrando-a ao processo ensino-aprendizagem, tendo como suporte um novo universo teórico e prático. A partir das experiências vivenciadas buscou-se refletir sobre o que denominamos Educação Patrimonial, como campo de conhecimento e método, sua atuação na Educação e em museus, e como a Arqueologia, como ciência que se quer pública, pode contribuir e atuar na produção do conhecimento no meio escolar. Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é apresentar uma proposta educativa em torno do sítio arqueológico Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos, localizado em Santos, São Paulo, utilizando-o como eixo articulador entre Arqueologia, Educação e Patrimônio.

Palavras-chave: Arqueologia, Educação, Patrimônio, Engenho São Jorge dos Erasmos, Museu.

ABSTRACT

This paper analyzes the educational experiments conducted with students and teachers at a public school. The experiment sought to bring the archeology of school practices, integrating the teaching-learning process, supported by a new theoretical and practical universe. As from the lived experiences it sought to reflect on what we call Heritage Education as a field of acknowledgement and method, its performance in education and in museums as it is as archeology as science that would be public, can contribute and act in the production of knowledge at school environment. In this sense, the aim of this paper is to present an educational proposal on the archaeological site Ruins of São Jorge dos Erasmos mill´s, located in Santos, São Paulo, using it as articulator axis between Archaeology, Education and Heritage.

Keywords: Archaeology, Education, Heritage, São Jorge dos Erasmos mill, Museum.

“Eu tinha vontade de fazer como dois homens que vi sentados na terra escovando osso. No começo achei que aqueles homens não batiam bem. Porque ficavam sentados na terra o dia inteiro escovando osso. Depois aprendi que aqueles homens eram arqueólogos. E que eles faziam o serviço de escovar osso por amor. E que eles queria encontrar nos osso vestígios de antigas civilizações que estariam enterrados por séculos naquele chão. Logo pensei de escovar palavras. Por que eu havia lido em algum lugar que as palavras eram conchas de clamores antigos. Eu queria ir atrás dos clamores antigos que estariam guardados dentro das palavras possuem no corpo muitas oralidades remontadas. Eu queria então escovar as palavras para escutar o primeiro esgar de cada uma. Para escutar os primeiros sons, mesmo que ainda bígrafos. Comecei a fazer isso sentado em minha escrivaninha. Passava horas inteiras, dias inteiros fechado no quarto, trancado, a escovar palavras. Logo a turma perguntou: o que eu fazia o dia inteiro trancado naquele quarto? Eu respondi a eles, meio entresonhado, que eu estava escovando palavras. Eles acharam que eu não batia bem. Então eu joguei a escova fora”

(Manoel de Barros, Infância. Escola. In: Memórias Inventadas: A infância. São Paulo: Planeta, 2003).

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO..... 16
1 EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: ENTRE NOVAS E VELHAS PRÁTICAS, O QUE SEGUIR..... 20
1.1 O conceito de patrimônio e o seu uso e desuso..... 20
1.2 Pluralidade cultural e patrimônio: desafios na relação com o museu e a escola..... 24
1.3 Educação Patrimonial: o guia básico de educação patrimonial e o *Hereduc*..... 29
1.4 Arqueologia e mudanças de paradigmas reflexões sobre o caminhar de uma arqueologia que se quer pública..... 40
1.5 Museus e ação educativa: um breve relato..... 46
1.5.1 O museu arqueológico de Sambaqui de Joinville e o Museu de Arqueologia e Etnologia/USP..... 50

2 O ENGENHO SÃO JORGE DOS ERASMOS - TRAJETÓRIA DE UM PATRIMÔNIO QUE SE QUER DE TODOS..... 56
2.1 O Engenho São Jorge dos Erasmos: aspectos históricos..... 56
2.2 Arqueologia da paisagem e a paisagem do Engenho: a biografia de Um lugar..... 64
2.3 Gestão do Patrimônio Arqueológico e Histórico: a atuação da Universidade de São Paulo..... 70
2.4 Primórdios da relação entre arqueologia e educação: Engenho e sua Vocação educacional..... 85
2.4.1 Projetos educacionais sistemáticos: Vou Volto e Portas Abertas..... 88

3 UM EXPERIMENTO NA ESCOLA VIVENCIANDO O PATRIMÔNIO E A ARQUEOLOGIA..... 99
3.1 Primeiras impressões: o estudo de caso, contexto e motivações Pertinentes..... 99
3.2 Preparação do experimento: contato com a equipe técnica da escola..... 108
3.3 Educação, Patrimônio e Arqueologia: Desenhando o Projeto..... 109
3.3.1 Pesquisa sobre o conhecimento dos pais sobre os temas: Patrimônio Arqueologia e Engenho dos Erasmos..... 109
3.3.2 Discussão com os alunos: O que eu sei sobre Patrimônio..... 113

3.3.3 Discussão com os alunos: O que sei sobre Arqueologia?..... 114
3.3.4 O trabalho do arqueólogo: relações e interlocuções com a produção
De conhecimentos..... 116
3.3.5 O que sei sobre as Ruínas do Engenho São Jorge dos Erasmos..... 120
3.3.6 O Engenho São Jorge dos Erasmos: estudos do meio..... 123

4 ANÁLISE DOS DADOS..... 135
4.1 A comunidade e as questões propostas..... 135
4.2 Os alunos e a Arqueologia..... 148
4.2.1 As primeiras impressões sobre a ciência arqueológica..... 148
4.2.2 Simulação de uma escavação no Engenho dos Erasmos: entre caixas
E paz..... 149
4.2.3 Análise da discussão sobre o Homem de Sambaqui..... 153
4.2.4 O que aprendi sobre Arqueologia..... 156
4.2.5 Criando legendas e falas a partir de fotos das etapas do trabalho do
Arqueólogo..... 162
4.2.6 Vamos escavar? O que encontrar?..... 169
4.2.7 A escavação: Hora de pôr tudo à prova..... 170
4.3 Os alunos e o patrimônio..... 179
4.3.1 Trabalhando com o conceito de patrimônio individual e coletivo..... 179
4.3.2 Fotografias e sentimentos: patrimônio de Santos..... 180
4.4 Os alunos e o Engenho dos Erasmos..... 184
4.4.1 O que eu sei sobre o Engenho dos Erasmos..... 184
4.4.2 O uso da linguagem audiovisual..... 189
4.4.3 O Engenho e a temática historia..... 191
CONCLUSÃO..... 192
REFERÊNCIAS..... 195

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Vista Frontal 58
Figura 2 Imagem de Satélite da Ilha de São Vicente..... 59
Figura 3 A arqueóloga Margarida Andreatta coordenou a pesquisa Arqueológica em 1996..... 62
Figura 4 Vista Geral dos Trabalhos de Escavação do Cemitério..... 63
Figura 5 Identificação da Amostra para Análise de DNA..... 63
Figura 6 Ruínas do Engenho dos Erasmos, como se encontravam na Década de 1950..... 72
Figura 7 Aspectos do Engenho e Zona Noroeste..... 73
Figura 8 O historiador e fotógrafo Jaime Caldas, nos anos 70, próximo à Capela..... 77
Figura 9 O historiador e fotógrafo Jaime Caldas nos anos 70, com o zelador Sua esposa, e o neto do casal, que eram residentes do local, segundo Anotações no verso da fotografia..... 78
Figura 10 e 11 Oficina de vídeo..... 88
Figura 12 Dinâmica caça ao tesouro. Educadores Rodrigo Christofeletti e Sandra Regina Pereira Ramos, 2005..... 94
Figura 13 Evidenciando os vestígios arqueológicos. Educadora Adriana Negreiros Campos, 2006..... 95
Figura 14 Dinâmica do açúcar, 2005..... 95
Figura 15 Análise de imagem. Educadores: Adriana Negreiros Campos e Cristiane Eugenia do Amarante, 2006..... 96
Figura 16 Modelo da Pesquisa realizada com os pais envolvidos no estudo do caso..... 112
Figura 17 Registro dos Conhecimentos Prévios..... 114
Figura 18 Registro Pessoal: Patrimônio Coletivo e Pessoal..... 114
Figura 19 Registro..... 116
Figura 20 e 21 Preparação para o estudo do meio nas Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos..... 122
Figura 22 Imagem: mapas históricos brasileiros, da enciclopédia Grandes Personagens da nossa História, Ed. Abril Cultural, São Paulo/SP.1969. Reprodução *fac-simile* existente na mapoteca do Ministério das Relações Exteriores.....125
Figura 23 Releitura de mapa histórico..... 125
Figura 24 Registro.....128

Figura 25 Simulação da Escavação.....132
Figura 26 Embalagem e etiquetamento.....132
Figura 27 Ficha de identificação.....133
Figura 28 Levantamento de hipóteses.....133
Figura 29 Mais perguntas do que respostas.....134
Figura 30 Questionário respondido por uma mãe de aluno.....136
Figura 31 Registro da maquete em forma de monte.....154
Figura 32 Registro retangular da maquete.....155
Figura 33 Trincheira.....163
Figura 34 O uso de ferramentas.....164
Figura 35 A escavação.....165
Figura 36 O trabalho do arqueólogo.....166
Figura 37 O registro e a pesquisa.....167
Figura 38 O trabalho do arqueólogo.....168
Figura 39 Hipóteses sobre escavação.....169
Figura 40 O trabalho do arqueólogo.....171
Figura 41 O trabalho do arqueólogo.....172
Figura 42 Registro da planta do Sítio Waldery.....172
Figura 43 Caderno de Campo.....173
Figura 44 Utilização de pás e pinceis.....175
Figura 45 Artefato.....175
Figura 46 Análise dos artefatos.....176
Figura 47 Cerâmica.....177
Figura 48 Armazenamento e identificação dos artefatos.....178
Figura 49 Casa de Câmara e Cadeia. Albúmen 11,0 x 17, 3 cm.....181
Figura 50 Missa Campal na Praça da República, antigo Largo da Matriz, 1908.....182
Figura 51 Marc Ferrez e o Porto de Santos, 1889. O mercado e o cais vistos Do convés de um navio.....183
Figura 52 Praça da República, 1908.....184

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Correspondência entre imagem e texto..... 119

LISTAS DE GRÁFICO

Gráfico 1 Bens Culturais considerados patrimônios pelos pais..... 138
Gráfico 2 Bens Culturais citados pelos pais..... 141
Gráfico 3 Engenho dos Erasmos..... 141
Gráfico 4 Existência ou não e bens culturais no bairro..... 143
Gráfico 5 Arqueologia..... 144
Gráfico 6 Fonte de informação sobre arqueologia..... 144
Gráfico 7 Locais e bens culturais elencados pelos pais para serem visitados... 147

INTRODUÇÃO

Uma caminhada faz-se a partir de muitas etapas. Um percurso é sempre marcado por escolhas individuais, por auxílio de outras pessoas e das experiências de vida e daquelas vivenciadas a partir do momento em que traçamos objetivos e fazemos escolhas.

Desse modo, esse trabalho foi impelido pela busca de novas práticas em torno da temática Arqueologia e por um impulso em ir além do habitual, ou seja, do que é cômodo e mais fácil de ser desenvolvido em sala de aula. Por que não ensinar por meio de outras fontes históricas? Por que ficar aprisionada a livros didáticos? Por que não construir conhecimentos, ao invés de apenas reproduzi-los? E a Arqueologia? Onde se enquadra em sala de aula?

Era evidente, então, buscar novos caminhos e encontrá-los em um bem patrimonial seiscentista, um engenho mandado construir por Martim Afonso de Souza, em 1534, desconhecido por todos, mas um grande atrativo para uma professora formada em História e recém-chegada à cidade.

Na verdade, foram as Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos que despertaram a pesquisa e a vontade em fazer de um lugar, antes distante do público escolar, um local de produção de conhecimentos, possível de ser visitado e conhecido, capaz de receber crianças, ser atrativo e despertar interesses e deslumbramentos.

A trajetória de aproximação com o Engenho dos Erasmos iniciou-se em 2004, quando partícipe de uma equipe da Secretaria de Educação de Santos, denominada Equipe Interdisciplinar, recebi o convite, juntos com demais educadoras, entre elas, Débora Marreiro, Maria Del Carmen Blanco Du Marco e Sandra Regina Pereira Ramos, e posteriormente, Cristiane Eugênia Amarante e Andréia Candeia, para integrar a equipe de educadores do Engenho, juntamente com os educadores da Universidade de São Paulo, Rodrigo Christofoletti e Andre Muller.

O desafio constituía em se apropriar do local, traduzi-lo por meio de uma mediação que não fosse mera reprodução e tornar o patrimônio, um local de experiências educacionais.

E assim, durante nove anos de atuação, buscamos, como equipe, produzir um intenso diálogo entre teoria e prática, estabelecida por meio de estudos e das experiências vividas semanalmente.

Desse modo, essa dissertação de mestrado é fruto das experiências vividas ao longo dos anos, das reflexões sobre o papel de um bem patrimonial, da junção da Arqueologia e Educação e visa, a contribuir para as reflexões teóricas sobre as práticas da chamada Educação Patrimonial, historicizando-a como campo de conhecimento amplo e seu uso metodológico, e ainda a contextualizar sua prática em museus e analisar suas possibilidades no campo da educação formal.

O uso do conceito de patrimônio ampliou-se nas últimas décadas e ações pedagógicas voltadas para o trabalho com o patrimônio têm sido uma constante em escolas, museus e comunidades. Nesse sentido, faz-se necessário analisar como as propostas educacionais na área de patrimônio têm sido formuladas e pensadas.

O trabalho em torno da Educação Patrimonial no Brasil vem suscitando inúmeras experiências que vão além do campo museológico, tomando novos rumos, abrindo fronteiras e, sem pressa, vem compondo parte da prática efetiva do trabalho do arqueólogo e dos professores de maneira geral.

Essa dissertação de mestrado faz parte, portanto, desses novos ares e procura ratificar que a escola tem competência para fazer parte significante da discussão sobre as questões sobre a proteção do patrimônio, o avesso da imagem construída e consolidada de mera receptora de conhecimentos prontos, e que a ciência arqueológica, distante do público escolar, pode sim fazer parte da educação formal, bastando que a Arqueologia, como ciência pública e social, esteja de fato preocupada com quem realmente faz parte do bojo para o qual todo o conhecimento é gerado.

No capítulo 1, a preocupação central foi situar historicamente o conceito de patrimônio e as práticas educativas que têm como ponto de partida a relação do ser humano e grupos sociais com o patrimônio cultural. No Brasil, procurou-se estabelecer um marco, em termos temporais, para a introdução de uma metodologia específica (1983) e a publicação de um guia, pelo IPHAN, em 1999. Longe de ser uma publicação definitiva, o Guia é, antes de tudo, uma tentativa de organização e direcionamento das ações que já estavam sendo feitas em escolas e museus. Ainda que sofra inúmeras críticas, não podemos ignorar o seu papel fundamental no

direcionamento e na organização de trabalhos educacionais no campo do patrimônio.

O *Guia Básico de Educação Patrimonial* e seu campo de atuação em museus, em especial as ações educativas do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo nas últimas décadas, e Museu Nacional de Sambaqui, em Joinville, Santa Catarina e, também, as múltiplas ações anteriores que se desenvolveram no campo da educação patrimonial, considerando os diversos trabalhos já existentes desde o início do século XX, constituíram campo de reflexão e apontamentos futuros.

No capítulo 2, buscou-se abordar o "lugar" Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos, patrimônio nacional, sítio arqueológico, localizado na região metropolitana da Baixada Santista, no Estado de São Paulo, palco de grandes conexões e de movimento entre o passado e o presente. A análise sobre o Engenho, feita a partir dos pressupostos da Arqueologia da Paisagem, levou em consideração as relações estabelecidas com as paisagens, e suas transformações e relações com a cidade de Santos.

Ao representar a síntese da paisagem como o resultado das diferentes relações vividas e experimentadas no Engenho, analisei historicamente seu processo de formação, seus diferentes usos no passado e presente e de que forma a Arqueologia tem- se feito presente na busca por novas interpretações do passado.

Com o intuito de analisar as ações educacionais em torno do sítio arqueológico quinhentista Engenho dos Erasmos, buscou-se relatar as intervenções pedagógicas que o lugar tem vivenciado nas últimas décadas, o papel do órgão gestor na organização e no estabelecimento de vínculos identitários com a comunidade e de como essas novas relações imprimem a construção de uma nova paisagem, síntese de espaço e lugar.

No Capítulo 3, foram relatadas as experiências educacionais realizadas durante todo o ano de 2011, com duas classes do 4º ano do ensino fundamental, pertencentes à rede pública municipal de Santos. As inúmeras possibilidades educacionais que foram construídas e desconstruídas em torno da cultura material foram apresentadas a partir das temáticas desenvolvidas: Patrimônio, Arqueologia e Engenho dos Erasmos.

Nesse sentido, foram demonstradas as possibilidades educacionais da cultura material, a função da ciência arqueológica como mediadora na construção de novos

conhecimentos, a importância da realização de estudos do meio que levem o educando a descortinar o olhar e a refletir sobre o seu papel no mundo. As ideias construídas versaram sobre as necessidades do professor, muitas vezes “culpabilizado” pela manutenção do ensino tradicional. Enfim, apresentar o experimento e executar as etapas propostas permitiu realizar e avaliar minha ação como mediadora, assim como a participação e o envolvimento dos alunos, os conhecimentos que foram gerados, reproduzidos ou transformados.

No capítulo 4, os resultados do experimento foram apresentados com base nas pesquisas realizadas e nas diferentes atividades construídas pelos alunos ao longo do ano, destacando o contexto arqueológico do Engenho dos Erasmos, sua relação com o público escolar, os resultados alcançados, as dificuldades encontradas, as possibilidades futuras e as questões a resolver.

Finalmente, nas considerações finais, as reflexões foram sistematizadas, buscando assinalar dificuldades encontradas e apontar possíveis ações futuras.

1 EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: ENTRE NOVAS E VELHAS PRÁTICAS, O QUE SEGUIR

"Tenho, por curiosidade, assistido ao desandar de algumas escolas pelas galerias do Museu Nacional. Que tristeza! Todo mundo vai andando, vai olhando, vai passando [...] como um fio d'água passa numa lâmina de vidro engordurada" (ROQUETE PINTO)[1]

1.1 O conceito de patrimônio e o seu uso e desuso

Neste capítulo, desenvolvo reflexões sobre as ações e aplicações do conceito de patrimônio nos campos da educação formal e não formal em museus e em escolas brasileiras, e como o patrimônio, enquanto conceito amplo, tem sido apropriado e interpretado ao longo das décadas.

Por educação formal, compreendemos aquela instrução relacionada ao domínio da educação regular e sistemática, própria da instituição escola e, por educação não-formal, aquela que se situa no campo da educação não-escolar e, que, nesse sentido, está sujeita a uma série de práticas educativas que se relacionam com a comunicação social (LOPES, 1991, p 443).

Optamos, por historicizar a Educação Patrimonial como campo de conhecimento, a fim de compreender o seu desenvolvimento e analisar como tem se constituído o diálogo entre a escola e os diferentes conceitos de patrimônio ao longo dos anos.

Nos últimos vinte anos, a expressão "Educação Patrimonial" tornou-se corrente no Brasil. Mas o que ela significa? Quais são os seus alcances como campo de conhecimento e metodologia? Há como mantê-la congelada ou é algo em constante transformação? Como museus tradicionais têm se adequado às novas propostas? Quais museus procuram libertar-se das amarras do conhecimento unilateral? Como tem sido apropriada pelas escolas e museus? Será que há diferenças de leituras metodológicas? E, para os professores, o que isso significa?

Para que possamos aprofundar essas questões, há a necessidade de analisarmos como o conceito "patrimônio" foi gerado e absorvido ao longo do tempo e como se deu seu uso, pois sabemos que o emprego dos bens culturais como

[1]Citado em artigo editorial de Museums News, New York, 1940, p.5

estratégica educativa é algo longínquo e que adquiriu, em cada período histórico, características próprias advindas da ação do homem.

Os processos educativos, tendo como referencial o patrimônio cultural, continuamente foram empregados como suporte para fomentar projetos de nação, justificar políticas de valorização de uma determinada herança cultural, forjar identidades e promover a articulação entre nação e tradição.

Huyssen (1994) aponta como os museus modernos, por meio dos seus arquivos e coleções, ajudam na definição da identidade da cultura ao desenhar fronteiras externas e internas, baseadas na exclusão e marginalização, à medida que promovem a articulação entre a nação e a tradição, a herança e o cânone, além de fornecer as bases para a construção da legitimidade cultural no sentido nacional e universal.

> A partir de seus arquivos disciplinares e de suas coleções, ajudou na definição da identidade da cultural ocidental ao desenhar as fronteiras externas e internas baseadas, principalmente, na exclusão e marginalização, assim como na decodificação positiva. Ao mesmo tempo aqueles que defendiam a renovação da vida e da cultura e atacavam o peso morto do passado consideravam o museu moderno um sintoma da ossificação cultural. (HUYSSEN, 1994, p. 35).

Assim, as transformações ocorridas com a mudança de paradigmas em relação ao papel dos museus na passagem do mundo moderno para o pós-moderno, que deixou de ser visto como um local obsoleto, conservador e elitista, dão lugar ao museu como cultura de massa, e isso está intimamente ligado ao alargamento do conceito de patrimônio.

> O termo patrimônio, tal como o conhecemos hoje, começou a ser gestado na Europa a partir da segunda metade do século XIX e difundiu-se progressivamente, tornando-se algo que carece ser guardado, pois designa elementos pertencentes, em comum a uma comunidade, a uma nação. Nesse sentido, patrimônio remete à possibilidade de diálogo entre algo que reconhecemos pertencente a sociedades e culturas particulares, mas que também adquirem uma importância para a humanidade e um valor universal (KERSTEN, 2000. p. 32-33).

A palavra patrimônio advém da formação de dois vocábulos greco-latinos: *pater* e *nomos*, em que a palavra “pater” tem o significado de chefe de família, aquele que possui o pátrio poder sob todas as coisas que lhe pertencem, sejam os bens materiais, suas posses e heranças, deixados pelos antepassados, sejam as

heranças de ordem imaterial, assim como sua própria família. A palavra *nomos* refere-se à lei, aos usos e costumes relacionados à origem, tanto de uma família quanto de uma cidade. "O *nomos* relaciona-se, portanto, com o grupo social. O patrimônio pode ser compreendido, portanto, como o legado de uma geração ou de um grupo social para outro" (CHAUI, 2005, p. 138).

Ao pensarmos em patrimônio, é comum associarmos a palavra ao conjunto de bens de uma família, ao valor monetário dos bens materiais ou ainda ao patrimônio histórico composto pelos bens arquitetônicos de um lugar. "De uma forma ampla, ao percebermos a preocupação dos governantes em preservar os bens ao longo da nossa história, deparamo-nos com as grandes construções" (FUNARI e PELEGRINI, 2006, p.22).

"O, paisagístico, arqueológico, ecológico ou por representar os costumes ou conhecimentos de um povo" (LIMA, 2003, p.51).

Ao discorrer sobre patrimônio cultural, é necessário que percebamos cultura como a forma como grupos sociais organizam suas vidas, utilizam os recursos naturais, criando instrumentos, técnicas e métodos para transformá-los, concebem a realidade e a expressam (SANTOS,1994).

Portanto, cultura nasce das relações entre os seres humanos e destes com a natureza a partir da capacidade que temos de transformá-la.

Segundo os debates atuais, o impacto dos processos de urbanização, industrialização, massificação da cultura, do turismo, das migrações, da transnacionalização dos bens materiais e simbólicos, da globalização e das formas de integração econômica exigem a redefinição do que entendemos como patrimônio, nação e identidade cultural.

Ao mesmo tempo em que patrimônio cultural expressa certa igualdade entre as pessoas que compartilham um conjunto de bens, práticas e valores, a relação é sempre marcada pela desigualdade, pois é diversa.

De acordo com Canclini (1994, p.96)

> Esta variada capacidade de relacionamento com o patrimônio se origina, primeiro, da participação desigual dos grupos sociais em sua formação. Mesmo nos países em que a legislação e os discursos oficiais adotam a noção antropológica de cultura, que confere legitimidade a todas as formas de organizar e simbolizar a vida social existe uma hierarquia dos capitais culturais: vale mais a arte do que os artesanatos, a medicina científica que a popular, a cultura escrita que a oral.

Assim, patrimônio também produz diferenças, pois, ao se consagrar como superiores e, portanto, dignos de serem protegidos, determinados locais, objetos, saberes de um grupo específico e outros aspectos da cultura ficam à margem; logo, patrimônio é fruto de escolhas, de políticas públicas de proteção, fruto de uma relação conflituosa e desarmônica.

Historicamente, somos herdeiros de bens culturais tangíveis e, muito pouco, de bens intangíveis. O que nos sobra são bens já consagrados, frutos de políticas de preservação que privilegiaram igrejas, fortes, engenhos, casas de governantes, câmaras e cadeias, ou seja, construções ligadas ao poder dominante de uma determinada época, o que chamamos de patrimônio de pedra e cal.

Segundo Fernandes (1993, p.275), no Brasil:

> Houve uma 'política de patrimônio que preservou a casa-grande, as igrejas barrocas, os fortes militares, as câmaras e cadeias e cultural e como as referências para a construção de nossa identidade histórica e que relegou ao esquecimento as senzalas, as favelas e os bairros operários.

Grande parte, portanto, das escolhas é fruto de uma sociedade baseada em uma história em que a escravidão foi parte integrante de um passado que se quer esquecer e que sempre buscou valorizar a história de um determinado grupo, de sua cultura material, cuja memória e monumentos foram dignos de referência e proteção, enquanto que os vestígios dos subalternos foram dignos de preterição. Tradicionalmente, se preservaram os sobrados em detrimento dos casebres, quilombos, favelas e mocambos.

Os monumentos ditos como patrimônio pelas instituições governamentais, de acordo com Durham (1984, p.33), são aqueles que estão ligados "aos feitos e à produção cultural das classes dominantes. A História dos dominados é raramente preservada".

Segundo Dominguez e Fundari (2009, p.39), devemos concordar com Byrne (1991, p. 275), quando ele afirma que:

> Geralmente os grupos dominantes usam seu poder para promover a valorização do seu próprio patrimônio, negando a importância de grupos subordinados, ao forjar uma identidade nacional à sua imagem, e assim demarcar um grande vazio entre os diferentes setores da sociedade. Muitas vezes, o afastamento, ou melhor, a alienação do povo em relação à proteção do seu patrimônio, pode ser sim compreendida, já que o distanciamento faz com que a população não se importe com a destruição dos seus bens culturais, pois não interpreta tal problema como sendo seu, logo, e distante da sua realidade.

Nesse sentindo, a Arqueologia Pública tem a capacidade e o compromisso de cooperar para a aproximação e o engajamento de populações, alijadas do seu patrimônio, pode ser apropriada por grupos subalternos na luta por direitos e no reconhecimento das suas identidades.

1.2 Pluralidade Cultural e Patrimônio: desafios na relação com o museu e a escola

Preocupações com a interação de culturas diversas é um processo complexo que inquieta o meio educacional. No Brasil, essa questão foi sistematizada por meio das Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei 9.393/1996) e, em especial, no décimo volume dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), elaborados pelo Ministério da Educação, no qual são discutidos temas que correspondem a questões importantes da sociedade brasileira e que estão presentes sob várias formas, na vida cotidiana, como a responsabilidade em relação à vida pessoal e coletiva e ambiental. Nesse sentido é que foram incorporadas como Temas Transversais as questões da Ética, da Pluralidade Cultural, do Meio Ambiente, da Saúde e da Orientação Sexual.

Longe de significarem novas áreas do conhecimento ou disciplinas, os Temas Transversais devem ser incorporados ao trabalho educacional já desenvolvido em sala de aula, por isso o conceito de transversalidade, pois incorporam, no currículo formal, de forma flexível, temas que deverão estar de acordo com a realidade local e regional, no nosso caso, a questão do pluralismo cultural.

Por transversalidade, os Parâmetros Curriculares enxergam como sendo “a possibilidade de se estabelecer, na prática educativa, uma relação entre aprender na realidade e da realidade de conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade). (PCN, volume 8, p. 40).

Nesse sentido, o conceito de transversalidade e o de interdisciplinaridade se completam, pois ambos fundamentam-se em uma concepção de conhecimento estável e capaz de se conhecer, mas também se diferenciam, uma vez que a interdisciplinaridade refere-se a uma abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento, enquanto a transversalidade se detém na dimensão didática do conhecimento, abrindo caminho para a inclusão de saberes extraescolares.

O tema transversal relacionado à pluralidade cultural na perspectiva do ensino e aprendizagem propõe:

> Que sejam revistas e transformadas práticas arraigadas, inaceitáveis e inconstitucionais, enquanto se ampliam conhecimento acerca das gentes do Brasil, suas histórias, trajetórias em território nacional, valores e vidas. O trabalho volta-se para a eliminação de causas de sofrimento, de constrangimento e, no limite, de exclusão da criança e adolescente. Além disso, o tema traz oportunidades pedagogicamente muito interessantes, motivadoras, que entrelaçam escola, comunidade local e sociedade: ampliando questões do cotidiano para o âmbito cosmopolita e vice-versa, colocando-se assim, simultaneamente, como objetivo e como meio do processo educacional.
> Para alunos, o tema Pluralidade Cultural oferece a oportunidade de conhecimento de suas origens como brasileiro e como participante de grupos culturais específicos. Ao valorizar as diversas culturas que estão presentes no Brasil, propicia ao aluno a compreensão de seu próprio valor, promovendo sua autoestima como ser humano pleno de dignidade, cooperando na formação das autodefesas a expectativas indevidas que lhe poderiam ser prejudiciais. (PCN, 2001, p.51).

É função da escola, enquanto espaço de educação regular, investir na superação da discriminação e proporcionar o conhecimento e a tomada de consciência da diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, valorizando a trajetória, o diálogo, o aprender a conviver, vivenciando a própria cultura e respeitando as diferentes formas de expressão cultural.

Portanto, para se pensar sobre patrimônio, não podemos deixar de discorrer sobre o tema da diversidade, o qual, nas últimas décadas, passou a se constituir objeto de reflexão, enquanto fomento para prática política e acadêmica. É a diversidade que permite a elaboração e a construção das diferenças e, portanto, da própria identidade (ARANTES, 2005)

Ao fazer a escolha de se trabalhar com o patrimônio e, na pesquisa, o patrimônio arqueológico, em sala de aula ou em instituições museológicas, é necessário considerar uma concepção de sociedade que explicite a sua diversidade étnica e cultural como traço fundamental na construção da identidade.

Nas palavras de Cordeiro, “ao prover meios de participação e estímulo para que as pessoas compreendam a história do seu lugar e perceba que essa mesma história é um processo de construção no qual elas interagem, a arqueologia abre a perspectiva para que elas considerem o patrimônio como parte de suas próprias histórias de vidas” (2007, p.106).

A escola, enquanto instituição, tem se afirmado como reprodutora de conhecimentos historicamente construídos pelo homem. Ao se afastar do mundo concreto e das coisas, a escola conteudista reproduz uma educação distante da realidade dos alunos, pois ele não se sente atuante e capaz de desenvolver habilidades e competências[2] que lhe servirão ao longo da vida.

Nos últimos anos, o termo competência tem ocupado um lugar de destaque nos meios educacionais. No Brasil, tais ideias foram introduzidas nos anos de 1990 e chamaram atenção para a compreensão das competências como uma capacidade do ser humano de agir corretamente em uma determinada situação, apoiada em conhecimentos adquiridos por meio da educação formal, sem, portanto, se reduzir a eles, pois os conhecimentos se integram e se manifestam nas ações.

Segundo Perrenoud (2000), o ofício do professor tem se transformado ao longo dos anos à medida que novas funções e estratégias estão sendo incorporadas ao seu trabalho, que se concretiza por meio de um trabalho em equipe e por projetos, por uma maior autonomia e responsabilidades crescentes, pelo uso de pedagogias diferenciadas e pelo o uso de novos dispositivos e situações de aprendizagem.

Ao fazer uma crítica à escola conteudista e tradicional e ao processo de transferência de conhecimento, o autor afirma que, muitas vezes, há um mal-entendido, que gera muita polêmica em torno do objetivo com que os alunos se direcionam à escola e aponta como dilema a seguinte questão: “Afinal vai-se à escola para adquirir conhecimentos, ou para desenvolver competências?” (1999, p. 7). Ele defende a ideia de que ambos os termos devem andar juntos, pois todas as ações humanas exigem algum tipo de conhecimento, alguns mais específicos, outros mais superficiais, provenientes não somente da escola, mas também fruto

[2]O sociólogo suíço Philippe Perrenoud é uma referência essencial para os educadores no Brasil pelo fato de suas ideias pioneiras e vanguardistas sobre a profissionalização de professores e a avaliação de alunos serem hoje consideradas fonte única para todos os pesquisadores em educação e assessores em políticas educacionais, estando na base, inclusive, dos Novos Parâmetros Curriculares Nacionais e do Programa de Formação e Professores Alfabetizadores (PROFA), estabelecidos pelo MEC.

das experiências pessoais, senso comum, pesquisas, de visitas a museus, e, dessa forma, quanto mais conhecimento sobre um determinado assunto, quanto mais habilidades, quanto mais complexa seja uma ação, mais competência para sua efetivação será necessária. Entretanto, “para enfrentar uma situação da melhor maneira possível, deve-se, via de regra, pôr em ação e em sinergia vários recursos cognitivos complementares, entre os quais estão os conhecimentos”. (PERRENOUD, 1999, p. 7).

A partir das reflexões impostas, o trabalho pedagógico com o patrimônio, muitas vezes, direciona-se apenas para a transferência de informações, seja na escola ou em visitas aos museus e centros históricos, feitas sob a égide da educação patrimonial tradicional, em que os alunos tornam-se espectadores.

Assim, vai-se ao museu para obter informações, ou mesmo para confirmar ou ilustrar a aula dada na escola, tomando para si a mesma função reprodutora a qual a escola se propõe.

Segundo Meneses (2000, p 97), o museu, como espaço de educação não-formal, é uma instituição criada e, portanto, histórica, deveria estar envolvido com a produção de conhecimento em diferentes níveis e possibilidades e não ser um mero repassador de informação, pois para desempenhar consciente e eficazmente seu papel educacional, seria indispensável que o museu se reconhecesse como um lugar, por excelência, mais de perguntas, do que de respostas.

> Um simples observador estranharia como museus importantes no país, costumam receber levas de escolares cuja missão, imposta por seus mestres e passivamente aceita pelos responsáveis da instituição, e simplesmente copiar legendas, etiquetas e textos de painéis. Para tanto não teria preciso deslocar-se da escola. Aquilo de especifico que caracterizaria o museu - e que falta a escola, perde, assim, qualquer serventia. E se desperdiça a oportunidade ímpar de aproveitar para a educação esse espaço que é domínio das coisas materiais e não da palavra, principalmente escrita (MENESES, 2000, p.99).

Assim, tanto museu como escola, precisam reavaliar o seu papel e proporcionar ao educando novas vivências e práticas que levem em consideração o seu fazer na realização do processo educativo e refletir sobre quais procedimentos e práticas são capazes de serem viabilizadas para que a temática patrimônio cultural e a sua utilização como fonte de conhecimento, aprendizado e pesquisa, sejam de fato elementos capazes de despertar e envolver educandos e professores na descoberta e proteção dos bens culturais e naturais, como também na valorização das

tradições orais, saberes e ofícios que favorecem a conservação das memórias e histórias locais (PELEGRINI, 2009, p.17).

Mas como é possível compreender a diversidade como um patrimônio e o patrimônio em toda a sua diversidade? E como dar conta das múltiplas memórias e identidades?

A leitura da diversidade, seja em patrimônios arquitetônicos ou arqueológicos, ou mesmo em patrimônios intangíveis, possui historicidade, pois compreender diversidade como patrimônio é uma escolha política e, portanto, produzida dentro de contextos históricos específicos (FUNARI, 2011, p.7). Nesse sentido, a escolha ou não de patrimônios para serem preservados e elencados como representantes de um povo, é fruto de um embate, que, muitas vezes, fazem parte de um campo minado.

Segundo a Declaração Universal sobre Diversidade Cultural, publicada pela UNESCO em 2002, a diversidade encontra a sua concretização no próprio patrimônio cultural:

> Toda criação tem suas origens nas tradições culturais, porém se desenvolve plenamente em contato com outras. Essa é a razão pela qual patrimônio, em todas as suas formas, deve ser preservado, valorizado e transmitido às gerações futuras como testemunho da experiência e das aspirações humanas, a fim de nutrir a criatividade em toda a sua diversidade e estabelecer um verdadeiro diálogo entre culturas. (Artigo 7- O patrimônio cultural, fonte da criatividade. Declaração Universal sobre Diversidade Cultural).

A carta é composta por nove artigos e traz referências ao papel da Arqueologia Pública e do Estado na tarefa de proteger efetivamente o patrimônio e respeitar o passado multifacetado, pois parte do pressuposto de que só é possível preservar aquilo que se conhece e, de que a existência de um passado múltiplo, composto por diferentes identidade e passível de múltiplas interpretações, torna possível criar um número maior de aproximações entre a sociedade no presente e as imagens do passado, representadas pelo patrimônio. Assim, para a Carta, identificação está relacionada diretamente com identidade (FUNARI, p.10).

Mas o grande desafio está em como dar conta de uma gama de identidades existentes, visto que patrimônio é composto por um conjunto de bens de ordem material e imaterial e faz referências às identidades e memórias de diferentes grupos sociais (SOARES, 2005).

Assim, o que é importante para um determinado grupo de pessoas, gerando afetividade e sentimento de pertencimento, nem sempre o é para outro.

É nesse sentido que a educação patrimonial toma força e adquire a sua importância como mecanismo capaz de contribuir para que questões complexas relacionadas ao patrimônio cultural sejam de fato absorvidas pela sociedade, assim como reforça o papel preponderante da Arqueologia Pública, na construção de diálogos entre o patrimônio e o bem público.

1.3 Educação Patrimonial: o Guia Básico de Educação Patrimonial e o *Hereduc*

O uso do patrimônio, por meio de objetos significativos para uma determinada classe e demais manifestações culturais de um povo, sempre estiveram presentes nas escolas brasileiras, seja por meio de visitas a museus ou em materiais pedagógicos. Portanto, educação patrimonial, como campo de conhecimento, é algo presente nas escolas, desde a sua concepção, pois representam o ideário de uma nação em construção e, portanto, o suporte em que a educação se apoia.

Nesse sentido, a educação patrimonial pode ser compreendia a partir de duas nuances, de uma visão tradicional, que reforça uma história linear positivista e,nesse caso, os patrimônios escolhidos para representar essa sociedade são portadores dessa visão e reforçam ou ilustram verdades, ou uma visão construtivista, que apregoa uma história composta de múltiplas visões e por diferentes sujeitos históricos.

Ao pensarmos em práticas com e para o patrimônio realizadas em museus ou em escolas, podemos fazê-las de diferentes formas: ou ela está vinculada a uma concepção de educação universalizante, focada em grandes edificações e monumentos, na preservação e não no “empoderamento”[3] do bem cultural, que é múltiplo e diverso, ou na concepção transformadora, que valoriza o que é local, que favorece a diversidade e o pensamento crítico e libertador, pois busca novos saberes e provoca conflitos (MAGALHÃES BRANCO, ZANON, 2006, p. 51).

No Brasil, o estabelecimento de um “marco zero” para a implantação de uma metodologia de Educação Patrimonial, voltada para a relação escola-museu, deu-se

[3]O termo empoderamento é uma definição criada pelo educador brasileiro Paulo Freire e significa para o educador, que a pessoa, grupo ou instituição empoderada é aquela que realiza, por si mesma, as mudanças e realizações.

a partir de um seminário sobre o “Uso Educacional de Museus e Monumentos”, proposto pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) em 1983, realizado no Museu Imperial, em Petrópolis, Rio de Janeiro, o que acabou determinando, posteriormente, a publicação, em 1999, intitulada *Guia Básico de Educação Patrimonial*, sob a supervisão da museóloga Maria de Lourdes Parreira Horta, inspirado no trabalho pedagógico desenvolvido na Inglaterra sob a designação de *Heritage Education.*

As propostas apresentadas inicialmente tinham como base o trabalho centrado “no objeto cultural, na evidência material da cultura, ou ainda como o processo educacional que considera o objeto como fonte primária de ensino” (HORTA, 1984, p.1).

As ideias iniciais da museóloga em relação ao ensino centrado nos objetos foram ampliadas ao substituir a expressão “objeto” pela de “patrimônio” (VASCONCELLOS, 201, p.12).

Com a publicação do *Guia Básico de Educação Patrimonial*, em 1999, a autora passa a definir a metodologia como um “processo sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária do conhecimento e enriquecimento individual e coletivo” (HORTA, *et al*, 1999, p. 6).

> A metodologia específica da Educação Patrimonial pode ser aplicada a qualquer evidência material ou manifestação da cultura, seja um objeto ou um conjunto de bens, um monumento ou um sítio histórico ou arqueológico, uma paisagem natural, um parque ou uma área de proteção ambiental, um centro histórico urbano ou uma comunidade da área rural, uma manifestação popular de caráter folclórico ou ritual, um processo de produção industrial ou artesanal, tecnologias e saberes populares, e qualquer outra expressão resultante da relação entre os indivíduos e seu meio ambiente. (idem)

Assim, a autora estabelece como tarefa específica da Educação Patrimonial o trabalho centrado no patrimônio, visto que a habilidade de interpretá-lo amplia nossa capacidade de compreender o mundo, pois cada objeto é produto da criação humana e, portanto, carrega em si uma rede de significados passíveis de serem desvelados.

O Guia parte do pressuposto de que uma vez definido o objeto/fenômeno ou tema de estudo, a ação educativa irá se desenvolver a partir de etapas metodológicas:

a) observação, que tem por objetivo identificar o objeto, sua função e significados;
b) registro, a fim de que as observações sejam percebidas e aprofundadas por meio do pensamento crítico e da exploração das evidências e significados;
c) exploração;
d) apropriação, com o intuito de internalização do aprendido por meio do envolvimento afetivo, participação criativa e valorização do bem cultural.

Nesse sentido, acreditamos que a publicação do *Guia Básico de Educação Patrimonial*, do IPHAN, vem ao encontro dessa necessidade de oferecer um guia simples, fundamentado:

> Na concepção de patrimônio em toda a sua diversidade de manifestações tangíveis e intangíveis, consagradas ou não, como fonte primária de conhecimento e aprendizado, a ser utilizada e explorada na educação de crianças e adultos, inserida em currículos e disciplinas do sistema formal de ensino, ou ainda como instrumento de motivação, individual e coletiva, para a prática da cidadania, o resgate da auto-estima dos grupos culturais, e o estabelecimento de um diálogo enriquecedor entre gerações. Tendo como princípio a experiência direta dos bens e fenômenos culturais pra se chegar à sua compreensão , internalização e valorização.(HORTA, 1999, p.4)

A proposta objetiva orientar ações educacionais na área do patrimônio, considerando que qualquer artefato ou evidência cultural pode ser objeto de pesquisa e fonte de conhecimento. Encontram-se especificadas estratégias de abordagem em relação aos objetos, aos centros históricos, aos monumentos e aos sítios arqueológicos.

Segundo Hirata (2007, p.420),

> Os seres humanos usam objetos como um meio de compreender e explicar o mundo: as coisas evocam pessoas e situações, provocam emoções e suscitam reações de toda natureza. O fazem porque, enquanto objetos, são suportes materiais de mensagens e informações, são signos e símbolos permeando nosso cotidiano, mediando as relações sociais, comunicando hierarquias e classificações, explicitando pertencimentos e exclusões, mobilizando ações de toda natureza.

Os objetos em si são suportes de comunicação e, no meio escolar, constituem fontes de informação. Enquanto documentos históricos, os objetos ou a

manifestação cultural são portadores de narrativas sobre o passado e presente, carregam valores, contam histórias sobre pessoas e suas diferentes formas de se relacionar com o meio ambiente, diferentes comportamentos, além de serem capazes de suscitar reflexões sobre o mundo em que vivemos e a nossa própria história.

Por serem fontes de informação, tornam-se documentos, passíveis de serem pesquisados. Segundo Chagas, o que faz uma coisa ou um objeto um bem cultural é o olhar interrogativo sobre ele, ou seja,

> [...] no momento em que perguntamos o nome do objeto, de que matéria-prima é constituído, quando e onde foi feito, qual o seu autor, de que tema trata, qual a sua função, em que contexto social, político, econômico e cultural foi produzido e utilizado, que relação manteve com determinados atores e conjunturas etc.(CHAGAS, 1996,p. 43).

É o olhar investigativo sobre um objeto que o torna fonte de conhecimento e, portanto, "[...] é preciso exercitar o ato de ler objetos, de observar a história que há na materialidade das coisas. Além de interpretar a história através dos livros, é plausível estudá-la por meio de objetos" (RAMOS, 2004, p.21-22).

O fato, portanto, de utilizar o objeto, por si só, incorre no erro de pensar nos seus atributos como algo próprio, pois os objetos só possuem de imanente as suas características de natureza físico-química. Quando lhe atribuímos valor intrínseco e simplificamos seus significados, descontextualizando-os, corremos o risco de cair no fetiche dos objetos.

Segundo Meneses (1992, p.109), "a fetichização ou reificação consiste em deslocar atributos do nível das relações entre os homens e apresentá-los como se eles derivassem dos objetos, autonomamente".

Após o passar dos anos da publicação do Guia, propostas educacionais na área de patrimônio têm sido desenvolvidas em diferentes regiões do Brasil: vários projetos, artigos científicos, relatos de experiências sobre o trabalho em museus e publicações têm sido uma constante (SANTANA, 2009, p.139). O crescimento também pode ser sentido pelo crescente número de trabalhos na área nas reuniões apresentados em congressos da Sociedade Brasileira de Arqueologia e na Associação Nacional de Professores Universitários de História.

Diante de tantas publicações e propostas educacionais formuladas, o Guia tem sido alvo de reflexões e críticas por parte de educadores, museólogos e

arqueólogos que reconhecem a contribuição na organização de ações educacionais centradas no patrimônio, mas apontam para uso de noções simplificadas em relação à Arqueologia, como, por exemplo, os conceitos apresentados no tópico *Os Sítios Arqueológicos: escavando o presente para encontrar o passado* (HORTA, 1999, pp. 32-35), na definição utilizada para explicar o que é História, "[...] o estudo do passado baseado nos registros escritos ou em histórias contadas por alguém [...]" (Op. cit., p.32) e, nas afirmações sobre os indígenas brasileiros, generalizando-os, nas conceituações do trabalho arqueológico e sítio arqueológico, entre outros (MARQUES, 2005).

Outras críticas são feitas em relação ao uso do conceito de "alfabetização cultural", pois a Educação Patrimonial como " instrumento de alfabetização cultural que possibilita o indivíduo a fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórica-temporal em que está inserido" (HORTA, 1999, p. 6), considera o público analfabeto para leitura dos bens culturais, ignorando todo o repertório do indivíduo ou grupo em relação ao patrimônio em que está inserido (CARNEIRO, 2009), ou mesmo "inspira-se de forma inequívoca em Freire ao afirmar em suas primeiras páginas que a Educação Patrimonial pode ser um instrumento de alfabetização cultural" (ALMEIDA, 2007, p.83).

Nesse sentido, concordamos com as críticas apontadas e reafirmamos a necessidade de revisão do material, pois ele não se mostra como uma obra fechada, e sim passível de ser transformada a partir da experimentação. Mudanças que Magaly de Oliveira Cabral Santos (1997, p.33) destaca que ocorreram ao longo dos anos, em relação ao conceito de bem cultural que passou a incorporar os bens intangíveis e a ênfase no ensino, sendo substituída pela ênfase na aprendizagem vista como processo.

Há críticas centradas em torno do debate sobre o estabelecimento de um marco fundador para a Educação Patrimonial no Brasil, a partir do seminário de 1983, e das reflexões sobre a educação patrimonial como campo de conhecimento e não simplesmente como uma metodologia voltada para práticas educacionais com os bens culturais.

Para Mário Chagas, o estabelecimento de um marco zero, um gesto inaugural e a consagração nos últimos anos do termo educação patrimonial não levaram em conta os trabalhos realizados por Paulo Freire no campo educacional e a sua

influência teórica na base da Nova Museologia, nos trabalhos pioneiros de Hugues de Varine e de tantos outros antropólogos, museólogos e educadores brasileiros.

> [...] todas as práticas e reflexões anteriores a esse marco zero foram desautorizadas como práticas constituintes do campo da educação patrimonial. Em outras palavras; o esforço de fixação do marco zero da educação patrimonial no Brasil, como uma metodologia de sabor inglês, pretendeu, de modo consciente ou inconsciente, descartar as múltiplas experiências anteriores que se desenvolveram no campo da educação patrimonial (CHAGAS, 2004, p. 143).

Ao criticar um marco inaugural, o autor abre a perspectiva de se pensar o campo da educação patrimonial como algo conflituoso e, portanto, palco de transformações e em constante mudança, aberto a outras práticas, inovadoras ou não.

Mudanças legais, como a estabelecida na Portaria nº 230, de 2002, emitida pelo IPHAN, disseminando a necessidade de elaboração e execução de um Programa de Educação Patrimonial junto às pesquisas arqueológicas, trouxeram grandes alterações no campo de atuação da educação. Os arqueólogos passaram a ter como responsabilidade o desenvolvimento de ações de preservação do patrimônio junto às comunidades envolvidas.

Segundo Bruhns (2004), a educação patrimonial é uma etapa importante no processo de salvamento arqueológico, devendo acompanhar os trabalhos de campo, objetivando a melhor forma de levar o conhecimento adquirido às comunidades afetadas pelas pesquisas, onde a integração do conhecimento gerado com a sociedade, muitas vezes, só se faz presente a partir da educação no processo.

No entanto, inúmeras estratégias têm sido utilizadas para disseminar os conhecimentos produzidos nas pesquisas arqueológicas, desde ações pertinentes, em que o acervo gerado interage com a comunidade, e por sua vez, com as memórias locais, valorizando e ressignificando o patrimônio, feito com instituições de ensino formais, como as escolas, como também em associações de bairros.

Mas tudo é educação patrimonial? Quais os limites entre simples divulgação do trabalho e um projeto organizado e pensado para e com a comunidade e, qual o papel do arqueólogo nesse contexto? Ao estar imbuído de uma prática social, o arqueólogo deve ter como função facilitar o envolvimento do passado com um presente multicultural e diverso, composto de diferentes interpretações e conceitos como subjetividade, pluralidade do passado e multivocalidades (HODDER, 1994).

Ao realizar estudos do meio[4] em um determinado centro histórico, devemos nos questionar sobre a inexistência das residências dos escravos, dos trabalhadores do porto, das referências de ocupação das costureiras de sacas de café, dos artesãos, da tabacaria, dos cortiços dos estivadores. Por que não se preservaram as vilas operárias, os casarões de um quilombo urbano?

É nesse sentido que a educação patrimonial pode ser inserida na escola, por meio de uma história que não está presente nos equipamentos turísticos de uma cidade, no discurso oficial proposto, nos livros didáticos. Mas, ao mesmo tempo, necessitamos contextualizar que as escolhas do que se preservou ou não, do que foi escolhido e guardado, contam-nos uma história da sociedade e dos grupos sociais que a compunham.

O uso de práticas educacionais formais e não formais a partir do patrimônio também está vinculado à visão de patrimônio e educação que elegemos ao realizar um trabalho. Quando pensamos em educação patrimonial, devemos ter clara a concepção de patrimônio e educação.

Assim a Educação Patrimonial é uma proposta interdisciplinar de ensino voltada para o patrimônio cultural e que visa a garantir a inclusão, nos currículos, de forma transversal, de temáticas que abordem sobre o conhecimento e a conservação do patrimônio, com realização de projetos nas escolas, cursos para professores e comunidade (ORIÁ, 2005).

Em países da comunidade europeia, em especial na Inglaterra, há um projeto chamado *HEREDUC*, termo oriundo da união *Heritage Education,* que foi desenvolvido entre os anos de 2002 e 2005, com o objetivo de oferecer subsídios educacionais aos professores no trabalho pedagógico com o patrimônio como fonte primária de informação, integrando o tema ao currículo do ensino fundamental. O projeto produziu um material disponibilizado em *site*, intitulado *Heritage in the classroom: a practical manual for teachers* (Patrimônio na sala de aula: um manual prático para professores), com aporte teórico, metodologia e inúmeros exemplos de atividades e projetos em que ela foi aplicada.

O manual tem por objetivo aproximar a temática “Patrimônio” do contexto educacional, a partir de estratégias que induzam o educando a desenvolver habilidades investigativas, apontar múltiplas soluções e facilitar o processo de

[4]A referência é a cidade de Santos, cidade portuária que preservou um patrimônio material, representativo de uma determinada época.

investigação. Com várias seções, o material apresenta ao professor diferentes tipos de patrimônio e seu significado no contexto europeu, descreve diferentes abordagens em sala de aula e estudos de caso que exemplificam iniciativas bem sucedidas.

A definição de patrimônio presente no manual está acoplada com a ideia de identidade europeia, preocupada com o contexto político e econômico preconizado pela União Europeia, e busca, portanto, afirmar identidades coletivas, sem abandonar as tradições nacionais.

Desse modo, a metodologia de Educação Patrimonial proposta no material está direcionada para uma educação do entendimento mútuo, do respeito às diferenças, da negação do racismo ou agressão cultural, sendo vista como estratégia social para que se compreendam as diferenças e se respeite a diversidade existente na Europa, diversidade essa presente nas línguas europeias, expostas em seus patrimônios e tradições do passado, que podem ser interpretadas por crianças e jovens, ganhando assim, novos significados.

A Educação Patrimonial enquanto metodologia, na escola primária (1º ao 5º ano) pode assim ser iniciada a partir da escola, do bairro, de uma instituição local, um prédio, um museu ou uma livraria, o importante é que parta do que está próximo da realidade do educando e que as construções do passado considerem as experiências pessoais, desenvolvendo perspectivas individuais de história.

Na escola secundária (correspondente do 6º ao 9º do ensino fundamental), os jovens já se tornam capazes de fazer análises e compreender processos, contextos e práticas sociais de ontem e hoje e entender tradições e experiências.

Assim, para que os objetivos sejam alcançados, o manual apresenta estratégias de aproximação com o patrimônio que objetivam ensinar a aprender.

A primeira etapa, denominada *Point of entry*, ou Ponto de Entrada, o aluno é estimulado a levantar questionamentos sobre uma determinada questão, a fim de que o professor possa descobrir o que já pensam sobre o assunto e o que querem descobrir. Portanto, para a realização da atividade, há uma série de sugestões específicas que se utilizam de métodos tais como analogias, mudança de contexto, semelhanças, modificação de tempo e espaço, repetição ou combinação de elementos.

Para exemplificar, os pontos de entrada podem ser: álbum de fotos, músicas, lendas, jornais, filmes, poemas, objetos, fotos, memórias, roupas, lugares,

monumentos, prédios, entre outros. Assim, um álbum de fotos pode conter objetos do cotidiano atuais e antigos e gerar questionamentos e ligações, partindo da realidade próxima do aluno. Cabe ao professor estimular os alunos para que se apropriem das suas experiências iniciais e sintam motivamos a seguir em frente com as demais etapas.

A educação patrimonial é uma alternativa ao acúmulo de informações apresentadas pelo professor, pois enquanto mediador da aprendizagem, ele deve favorecer para que seja de fato significativa, deixando que as crianças explorem e examinem ao máximo o que lhes for apresentado. Nessa fase, o professor não apresenta questões, pois o objetivo é que os alunos explorem suas próprias dúvidas e sejam capazes de encontrar respostas próprias.

A segunda etapa da metodologia é intitulada de *Filling your bag*, ou seja, Enchendo sua mochila, em que novas questões são apresentadas visando à aproximação com o bem. Nesse caso, parte-se do conceito múltiplo de patrimônio para que o aluno compreenda que, a princípio, tudo pode ser patrimônio, como os objetos, as construções, as paisagens e as manifestações culturais.

As atividades apresentadas podem ser variadas e irão depender das dúvidas e expectativas dos alunos, desde a elaboração de entrevistas com moradores vizinhos a um monumento, ou mesmo fotografar e produzir legendas sobre determinado local. A fase é de variar as estratégias, cabendo ao professor organizar e oferecer variadas opções.

Na terceira etapa, *Developing a solution*, desenvolvendo uma solução, os resultados das pesquisas são sintetizados e transformados em produtos escritos, como textos, canções, cartas e teatro, utilizando os conhecimentos adquiridos durante o processo.

Na última etapa, *Presenting your results*, ou Apresentando os resultados, os estudantes devem apresentar uma exibição ou um trabalho que concilie o seu papel de pesquisador com a sociedade, envolvendo, assim, outros estudantes, familiares em geral, vizinhos ou alguma instituição local. Dependendo da escolha, o produto final, imbuído de uma função social, deve ser visualizado por meio de um jornal, uma página na internet, um vídeo, um livro, entre outros, a fim de que o conhecimento gerado seja compartilhado.

O Guia Básico de Educação Patrimonial, proposto pela museóloga Maria de Lourdes Parreira Horta, com o apoio do IPHAN e do Ministério da Cultura, produzido

em 1999, em decorrência das experiências na realização de sua tese de doutoramento em Museologia, na Universidade de Leicester, na Inglaterra, em 1992, intitulada “A Semiótica dos Museus: uma abordagem da comunicação museológica”, foi inspirada no trabalho educacional sobre Patrimônio Cultural, desenvolvido na Inglaterra, país que estabeleceu no seu sistema educacional uma ponte com seus patrimônios nacionais.

Assim, grande parte das propostas e práticas sugeridas para serem trabalhadas por professores e educadores de museu parte de uma base teórica inglesa que conceitua o patrimônio cultural como fonte primária de conhecimento. Para tal, é apresentada no Guia, uma proposta operacional muito próxima do Hereduc, no que tange as suas etapas de formalização, como também à discussão de conceitos de objeto cultural e meio ambiente histórico, assim como a sugestões de abordagens em relação aos monumentos e Centros Históricos, aos sítios arqueológicos e ao patrimônio rural e, principalmente, a necessidade de formação de professores, o que a aproxima muito do guia inglês.

Segundo Stone (1994), a Inglaterra é um exemplo contemporâneo de como, ao longo do século XX, questões sobre o passado e, em especial, a abordagem da Arqueologia e da Pré-história foram sendo introduzidas e discutidas nos currículos escolares, até se tornarem políticas públicas nacionais.

Grande parte dessas transformações deu-se, primeiro a partir de 1989, com a criação de um currículo nacional que incluía temáticas pertinentes ao passado nacional, em que alunos e professores foram encorajados a visitar sítios arqueológicos, monumentos e construções históricas, com ênfase no ensino da História, no qual mais de 350 patrimônios nacionais passaram a ser visitados, conforme o interesse de professores e alunos. Em segundo lugar, pela criação, na mesma década, do Serviço Educacional do Patrimonial Inglês que foi gerado com o objetivo de criar e executar projetos, organizar cursos para professores, publicar materiais de apoio e encorajar o uso por parte de professores e alunos, do ambiente histórico, para ensinar formalmente alunos de diferentes idades.

O trabalho é executado por um time de especialistas em educação, divididos em escritórios espalhados pelo país, e que possuem a responsabilidade de auxiliar o professor na escolha do patrimônio a ser visitado, como também definir conjuntamente a abordagem do monitoramento, enviando críticas e sugestões. Por

meio de um site[5] atualizado, os professores entram em contato, escolhem o lugar e recebem informações e ainda uma série de materiais que auxiliarão na preparação, como vídeos, sugestões de atividades, publicações, entre outros.

Ao propormos a análise dos dois materiais, procuramos apontar para as semelhanças e diferenças entre eles, já que ambos são frutos de um movimento ocorrido nos museus ingleses durante todo o século XX, que buscou aproximar a escola dos patrimônios culturais. Desse modo, ambos os materiais foram propostos a partir de experiências já existentes, mas com o objetivo de difundir a importância do patrimônio como estratégia metodológica educacional.

As semelhanças entre os dois materiais vão muito além da sua origem análoga, partem do patrimônio como objeto de pesquisa e como deflagrador de inúmeras estratégias que levem a discussões sobre identidades e memórias. Ambos apresentam um momento inicial que busca suscitar questionamentos e levantar conhecimentos prévios, tanto a etapa denominada o Ponto de entrada, no *Hereduc*, ou Observação, no Guia, almejam buscar ligações com o patrimônio ou temática pretendida a partir de uma realidade próxima ao aluno. Assim as demais etapas, muitas vezes, sobrepõem-se, apesar de caminhos diversos, e buscam a exploração do tema e sua apropriação, pois o que se almeja é a sua preservação.

Quanto às principais diferenças, apontamos primeiramente para o alcance do material que é voltado para alunos do ensino formal e, portanto, possui todo um aparato destinado aos professores, como suporte pedagógico e material. Nesse sentido, ele é completamente o oposto do Guia, que tem apenas função de orientar educadores de museu e professores, logo, sem nenhuma relação com o fazer e seus resultados, pois não representa nenhuma política institucional.

Mesmo a partir do dispositivo legal criado pelo IPHAN, a partir de 2002, com a Portaria 230[6], que recomenda a elaboração de projetos de Educação Patrimonial, no âmbito de projetos da chamada Arqueologia de Contrato, que hoje é a responsável pela maioria de projetos que aproximam a Arqueologia da Educação, não se vê, pelos órgãos públicos e pelas empresas envolvidas, uma preocupação em estabelecer uma ordenação nas estratégias utilizadas, pois, no seu bojo assistimos

[5] http://www.english-heritage.org.uk/education/. Acessado em 23 de agosto de 2013.
[6] Portaria 230, de 17 de dezembro de 2002, do Departamento de Proteção, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Ver IPHAN. *Coletânea de Lei sobre Preservação do Patrimônio.* Iphan: Rio de Janeiro, 2006 (pp. 183-186).

a uma série de ações diferenciadas, que entretanto possuem a mesma denominação de Educação Patrimonial.

1.4 Arqueologia e mudanças de paradigmas reflexões sobre o caminhar de uma Arqueologia que se quer pública.

Pensar na Arqueologia hoje no mundo e no contexto brasileiro demanda um esforço intelectual que nos faz refletir sobre a herança das correntes consolidadas no século XX e como elas foram reelaboradas ao longo do tempo. É pensar no impacto da Arqueologia Pública e nas demandas sociais e políticas, nas transformações do modo de agir e fazer ciência dos arqueólogos, nas novas relações impostas pela Arqueologia de Contrato, no avanço tecnológico que transforma a nossa interpretação do passado, trazendo novos dados, no respeito à diversidade e às novas perspectivas que nos levam a compreender a alteridade cultural e a importância da comunicação e educação no estabelecimento de novas memórias e identidades. Esses vetores estão presentes nas discussões atuais e têm ampliado e desdobrado novos horizontes de atuação da Arqueologia, uma ciência do século XXI, que assiste a uma tensão de paradigmas.

A história da Arqueologia, de uma forma geral ou pelo menos como a bibliografia referencial tem ratificado, pode ser reconhecida como a sequência de momentos de mudanças em relação à superação de paradigmas referentes aos estudos de cultura material e à identificação das novas probabilidades de inserção social da disciplina. Nessa perspectiva, a Arqueologia, desde o seu estabelecimento como ciência no século XIX, tem sofrido transformações em relação ao seu objeto de estudo e ao aporte metodológico, incorporando novas práticas e ampliando a ação na sociedade.

Diante das transformações na nossa disciplina, verificamos, na fala da Dra. Maria Clara Migliacio, representante do IPHAN de Brasília, na palestra proferida na II Semana de Arqueologia/Museu de Arqueologia e Etnologia /Universidade de São Paulo, ocorrida no dia dois de julho de 2011, o crescimento de cursos de Arqueologia em todo o país e o predomínio da Arqueologia de Contrato e/ ou salvamento, e/ou resgate e/ou preventiva no cenário das pesquisas arqueológicas no nosso país.

Diante dessas transformações, a mais impactante é o crescimento dos processos de autorização de projetos. Tal contexto, leva-nos a pensar sobre qual a função da Arqueologia dentro desta perspectiva de alteração do papel do arqueólogo e sua inclusão na construção de identidades e do passado: somos os detentores das escolhas do que preservar, do passado que ficará para as gerações futuras, fazedor das grandes descobertas do passado humano.

Vemos grandes transformações na Arqueologia ao que tange o surgimento de novas tensões que operam na disciplina e nos desafios em relação ao saber arqueológico: o mundo aguarda novas revelações e interpretações do passado humano. São novas metodologias e tecnologias que apontam para um novo futuro atestado pelas descobertas arqueológicas (PRICE e FEINMAN, 2001).

A crença em uma Arqueologia feita a partir de uma teoria global e universal, capaz de classificar a sociedade em categorias, aplicando-lhe leis gerais. (BINFORD, 1991), foi substituída, nos anos 90, por abordagens mais politizadas em torno do confronto entre classes sociais, do exercício do poder, das questões de gênero, da etnicidade, da circulação econômica, da sexualidade, da relação com o ambiente e da própria inserção do arqueólogo como ator no meio acadêmico e social.

Os objetivos e métodos da Arqueologia têm, portanto, se diversificado, e essa diversificação interna está vinculada à expansão e à especialização da disciplina que oferece uma enorme variedade de atividades, objetivos e interesses (HODDER, 1999).

As diferentes perspectivas teóricas, portanto, não são contraditórias, e sim complementares. A divisão global entre arqueologia processual e pós-processualismo pode ser vista a partir dos diferentes objetos de estudo, pois o enfoque pós-processualista, centrado na interpretação, na multivocalidade, nos significados, na agência, na história, aplicam-se muito mais aos estudos relacionados ao patrimônio, a seu uso por diferentes atores, à participação das comunidades envolvidas, enquanto a Arqueologia processual parece ser mais adequada para estudos de assentamentos, a grandes escalas da economia, a análises quantificadas, etc (HODDER, 1999).

Nesse sentido, a Arqueologia como ciência social está longe de uma teoria única, capaz de aglutinar todas as suas especialidades.

O termo Arqueologia Pública apareceu pela primeira vez em uma bibliografia denominada *Public Archaeology*, do arqueólogo americano Charles McGimsey III, em 1972. No livro, são discutidos assuntos sobre a destruição e preservação de sítios arqueológicos nos Estados Unidos, frente aos processos de industrialização intensificado nas décadas de 1960 e 1970 (MERRIMAN, 2004).

No contexto americano, surgiu, assim, a necessidade de se discutir a importância da preservação dos bens arqueológicos para as gerações futuras que, apesar de ter sido sistematizada por McGinsey (1972), tem suas origens vinculadas ao *Antiquities Act* (Lei de Antiguidades), de 1906, criada para regulamentar o tratamento dos sítios arqueológicos em terras públicas, direcionando para uma preocupação em tornar a Arqueologia voltada para o público (CARNEIRO, 2009).

Assim, o surgimento de leis de proteção, financiamentos públicos, códigos de ética, instituições, congressos e de inúmeras publicações nos Estados Unidos voltadas para a Arqueologia e a atuação do arqueólogo, possibilitou a discussão sobre os aspectos políticos e públicos da Arqueologia e, principalmente, como aponta Merriman, a crescente associação da Arqueologia Pública com relação às estratégias de participação da sociedade na gestão dos seus bens culturais e na importância que as ações educacionais, desenvolvidas em escolas, museus e parques, ganham dentro desse contexto (224, p.4).

Esse interesse pelo público, que se quer ver atuante e participativo é evidenciado na citação de Fernandes, sobre a importância de prover as pessoas de conhecimento sobre seu passado:

> O engajamento do público possibilitaria alcançar argumentos, para que mais pessoas possam entender o que os arqueólogos estão fazendo e apoiar seus trabalhos. Sendo assim, a “abordagem de interesse público” considera a sociedade carente de uma educação capaz de torná-las “aptas” a apreciar o conhecimento gerado pela arqueologia. O papel da arqueologia publica nesse sentido é construir uma confiança no trabalho do arqueólogo profissional. Umas das problemáticas relacionadas a essa abordagem refere-se ao potencial de conflito e debate inerente as temáticas do patrimônio com as comunidades. Deste modo, a educação nesses contextos não pode ser um objeto que sugira formas apropriadas, mas ao invés disso possibilite prover as pessoas de um conjunto de conceitos, com os quais avaliem as diferentes formas de verdade e permitam assimilá-las de forma a tomarem suas próprias decisões, estando conforme algumas formas externas da verdade ou não (2007, p.28).

Na citação da autora, demonstra-se a necessidade de uma educação que possibilite ao público compreender as inúmeras verdades sobre o conhecimento arqueológico gerado nas pesquisas, com o que concordamos, mas com ressalvas, pois questionamos qual seria a real participação das comunidades envolvidas no processo. Acreditamos que a comunidade deveria estar envolvida em todas as etapas do trabalho do arqueólogo e não apenas como o público específico para se desenvolver ações de educação patrimonial, trazendo à luz todo o conhecimento gerado. Assim, continuamos como os detentores do saber, pois ele só é compartilhado no final de um processo, apenas na etapa da devolutiva de um conhecimento gerado, e não como co-participe no desenvolvimento das pesquisas arqueológicas.

Exemplos de uma Arqueologia preocupada com ações preservacionistas, de participação dos envolvidos e de divulgação e popularização do conhecimento, chamados de Arqueologia Pública são encontrados em diferentes lugares do mundo, muitas vezes, sob a denominação de Arqueologia Comunitária ou Colaborativa, que discute exatamente a participação do público no desenvolvimento de projetos, envolvendo a sociedade em todas as etapas de uma pesquisa arqueológica.

Dessa forma, as práticas metodológicas da Arqueologia Comunitária, em relação ao patrimônio, vistas em Moser (2002), Smith, C. & Wobst (2006), Tully (2007) e Silva (2007), exemplificam como é possível efetivar a participação da comunidade na interpretação do seu próprio passado e do que se quer preservar, longe da promulgação de identidades homogêneas, nacionalistas ou colonialistas.

A Arqueologia Comunitária parte do princípio de que o patrimônio cultural não tem valor intrínseco, ele é construído, é fruto de escolhas e embates políticos e baseia-se na premissa de que a Arqueologia deve ser feita a partir de múltiplas vozes interpretativas do passado, a fim de que se efetive a participação de comunidades que, até então, estavam à margem da pesquisa e da construção do seu próprio passado, contribuindo para as novas formas de interpretação dos dados arqueológicos. Uma arqueologia comunitária que incorpora, na sua interpretação, o que as comunidades pensam sobre si mesmas pode, por exemplo, reforçar a luta indígena pela soberania territorial, pela preservação da biodiversidade e da sociodiversidade (FUNARI, 2009).

A Arqueologia Pública assegura à comunidade uma função central na criação e imaginação das formas de extroversão e apresentação pública da cultura material

revelada pela pesquisa. Inclusive no quesito de como conservar os materiais e para quem efetivamente conservá-los. As comunidades deliberam com os arqueólogos, decidindo conjuntamente se servirão para usufruto imediato do presente ou para as gerações futuras.

Exemplos de como a Arqueologia se transforma e busca novas formas de inserção na comunidade podem ser sentidas nos trabalhos de Nick Shepherp, arqueólogo sul-africano, sobre o contexto de escavações do início do século XX e as participações dos trabalhadores anônimos que foram ocultados pela Arqueologia, como foi demonstrado em sua conferência na Sociedade Brasileira de Arqueologia, em 2009.

Outro exemplo de diversidade e novos caminhos estão presentes no trabalho original de Tara Million (2007) com uma arqueologia pensada a partir de uma dimensão simbólica que leva em consideração as tradições.

No Brasil, são poucas as pesquisas que envolvem o público em todas as etapas da pesquisa arqueológica e na gestão dos seus patrimônios. Na maioria das vezes, o que é resgatado fica confinado em reservas técnicas das instituições, e as representações sobre os vestígios arqueológicos e os significados da pesquisa arqueológica estão distantes da participação comunitária e reduzidas aos programas de Educação Patrimonial.

Uma arqueologia comunitária que incorpora na sua interpretação o que as comunidades pensam de si mesmas pode reforçar a luta indígena pela soberania territorial, pela preservação da biodiversidade e da sociodiversidade (FUNARI, 2009).

Mas qual é a responsabilidade do arqueólogo frente ao público? Qual o poder de inferência em relação à constituição de patrimônios e afirmações de identidades? Quem tem o direito ao controle do passado? E quais relações devem direcionar as ações entre arqueologia e comunidade em geral?

O fato é que o trabalho arqueológico requer necessariamente posicionar-se em meio aos conflitos contemporâneos que surgem, como por exemplo, a luta pela autogestão dos patrimônios culturais e pela repatriação arqueológica. Os indígenas do território amazônico, no Brasil, exercem pressão crescente sobre arqueólogos e órgãos públicos, revelando interesse quanto ao destino dos artefatos e aos usos do conhecimento arqueológico (NEVES, 2006, p. 74).

Os debates atuais sobre o impacto dos processos de urbanização, industrialização, massificação da cultura, do turismo, das migrações, da transnacionalização dos bens materiais e simbólicos, da globalização e das formas de integração econômica exigem a redefinição do que entendemos como patrimônio, nação e identidade cultural (CLANCLINI,1994).

Na verdade, essas ameaças devem ser vistas como contextos nos quais a Arqueologia está inserida e que influenciam no gerenciamento do que queremos preservar para o futuro.

Dentro do processo de globalização e da relação entre modernidade e tradição, assistimos a uma crise a uma crise relacionada à soberania do Estado-Nação e à ação de novos grupos que lutam em relação as questões de política de esquecimento e lembrança (APPADURAI, 2008).

Os textos, as imagens, os modelos vinculados pela mídia, os crescentes movimentos de migração e o turismo vêm provocando instabilidade nas identidades modernas, pois não podemos conceber patrimônio apenas como um conjunto de bens e tradições dentro de um território habitado por um povo.

O gerenciamento do patrimônio, do que deve ser preservado, lembrado e esquecido, não se estende apenas ao gerenciamento do patrimônio em um mundo globalizado com todas as pressões externas e internas; necessita de participação e tomadas de decisão por parte do arqueólogo, como um cientista político que atua não só como pesquisador, mas propondo participação da comunidade estudada. Essa perspectiva, segundo Laurajane Smith (2008), não foi solucionada pelos arqueólogos histórico-culturalistas e nem pelos processualistas, por isso, faz-se necessário que o arqueólogo assuma o seu papel mediador entre legislação e patrimônio, entre políticas públicas e comunidade, etc.

No Brasil, Arqueologia Pública e a sua discussão iniciou-se no âmbito de outros campos do conhecimento como a museologia e a educação, mas vale ressaltar alguns marcos históricos que contribuíram para a discussão, como o desenvolvimento de uma legislação vinculada à Política do Meio Ambiente, que determinou a exigência de estudos arqueológicos para obtenção de licenciamento ambiental (Resolução CONAMA 001/1986) e a regulamentação da Portaria IPHAN 230/2002, que, entre outros, regulamenta a necessidade de ações de educação patrimonial junto às comunidades envolvidas.

Atualmente, o que vemos é um crescente número de trabalhos sobre a temática que se evidenciam em dissertações e teses, em periódicos e em muitos relatos de experiências apresentados em congressos de Arqueologia, Museologia e Educação.

Nesse cenário, os museus têm reavaliado seus papéis e discutido a integração da Arqueologia e da Educação como fundamental para que o conhecimento do passado seja de fato público, forçando professores, educadores de museu e arqueólogos a repensarem seus métodos e a procurarem novas práticas a partir da relação que as pessoas estabelecem com seu passado, presente e futuro, e de uma relação permeada por conflitos, debates, mediação, autodeterminação e direito à igualdade. Os novos contextos exigem uma arqueologia reflexiva, que defende um relacionamento integrado entre pesquisador, sítio arqueológico e comunidade, capaz de gerar novas interpretações multivocais (HODDER, 2003).

Dentro do enquadramento da Arqueologia Pública e do Pós-Processualista, na perspectiva de uma Arqueologia voltada para as reflexões sobre a comunicação do patrimônio arqueológico, pensamos que o trabalho educativo muitas vezes redimensionado na forma de Educação Patrimonial, necessita de uma maior reflexão em relação às práticas empregadas. Nesse sentido, às práticas educativas e sua relação com a produção de conhecimento, devem desmitificar o papel do público como meros receptores do conhecimento arqueológico. Para tal, analiso dentro desse contexto o papel desempenhado pelos Museu de Arqueologia e Etnologia, da Universidade de São Paulo, e do Museu Arqueológico Sambaqui de Joinville, de Santa Catarina, como exemplos práticos da integração entre museu, arqueologia e educação.

1.5 Museus e ação educativa: um breve relato

A utilização dos bens culturais como estratégica educativa adquire, em cada período histórico, características próprias advindas da ação do homem. Os processos educativos, tendo como referencial o patrimônio cultural, sempre serviram como suporte para fomentar projetos de nação, justificar políticas de valorização de uma determinada herança cultural, forjar identidades e promover a articulação entre um determinado povo e a tradição.

Nesse sentido, Hobsbawm (2012, p.12) afirma que as tradições podem ser inventadas, e por “tradição inventada” entende-se tanto as tradições realmente inventadas, que foram construídas e formalmente institucionalizadas, quanto as que surgiram de maneira mais difícil de localizar em um determinado tempo e período.

Um conjunto de práticas, normalmente aceitos, visa incultar certos valores e normas que se consolidam por meio da repetição, o que implica, uma relação com o passado e com os seus suportes, nesse caso, museus.

Independentemente dos conceitos contemporâneos de que dispomos sobre patrimônio cultural e museu, o ser humano sempre se apropriou de objetos com o intuito de mediar sua relação com os indivíduos e com a natureza. Por meio dos objetos, uma rede de relações é estabelecida, pois, enquanto suportes de comunicação, são fontes de informação, carregam valores, narram histórias, possibilitam reflexões, impõem ideologias, já que são portadores de narrativas sobre o passado e presente que apontam para o futuro.

Os museus, como instituição são lugares por excelência dos objetos, são locais de guarda do que se pretende deixar de exemplo para as gerações que estão por vir, pois se caracterizam prioritariamente pelas coisas materiais que preservam e pela possibilidade de explorá-los cognitivamente e afetivamente (MENESES, 1993, p. 211) e, nesse sentido, tornam-se lugares de transmissão e, portanto, de educação.

É no final do século XVII, na Inglaterra, que as coleções museológicas passam a ser utilizadas como suporte para o estudo e a difusão, sendo o primeiro museu de caráter público o *Ashmolean Museum*, de 1683, da Universidade de Oxford. A questão educacional, portanto, de acordo com Kuhlmann Júnior (2001, p.9), deu-se a partir dos anos de 1862, em Londres, com a incorporação do caráter educacional nas exposições, com intenções didáticas e visto como um papel não só das escolas, mas de toda a sociedade (MARANDINO, 2003, p. 87).

No Brasil, sob o contexto do escolanovismo, movimento que se desenvolveu nos Estados Unidos, cujo principal representante é John Dewey, as influências puderam ser sentidas a partir da década de 20 entre educadores como Anísio Teixeira, Roquette Pinto, Sussekind de Mendonça, Cecília Meirelles e Francisco Venâncio Filho, entre outros, participantes do Movimento dos Pioneiros da Escola Nova (LIBÂNIO, 1994, p.62).

Tal movimento apregoava a importância em se disseminarem ações voltadas para o interior da escola, dando prioridade à qualidade de ensino, deslocando assim "o eixo da preocupação do âmbito escolar técnico-pedagógico" (SAVIANI, 1983), ou seja, as ações restritas ao âmbito escolar, onde a ação educativa passa a ser centrada na relação professor-aluno, onde o professor torna-se um incentivador e não, um professor que media a aprendizagem como apregoa Paulo Freire. O professor, na Escola Nova, depende, portanto, da iniciativa dos interesses do aluno.

Segundo LUCHESI (1994, p.58) o movimento da Escola Nova apregoava a ideia de "aprender fazendo", portanto, valorizavam-se as tentativas experimentais, a pesquisa, a descoberta, o estudo do meio natural e social, adequando as necessidades individuais ao meio social e, nesse sentido, o meio social, entre eles os museus, que passam a ser vistos como locais de aprendizagem, de vivência, pois aprender é uma grande descoberta, uma autoaprendizagem, e o ambiente, um estimulador dentro desse processo.

Ao recuperar o papel dos museus na nova filosofia educacional, Roquette Pinto, então diretor do Museu Nacional (1926 a 1935), cria uma Divisão de Educação e passa a editar em 1932, a Revista Nacional de Educação[7], que circulou entre 1932 e 1934, constituindo "o primeiro gesto educativo rigorosamente popular praticado pela República" (ROQUETTE-PINTO, fev. 1933, p. 8).

Em 1935, Venâncio Filho, após uma viagem aos Estados Unidos, no qual conheceu alguns museus e suas ações educativas, expressou a nossa deficiência em relação às possibilidades educativas e à defasagem de técnicas[8], ideias que compartilhamos com o autor, pois a diferença que o papel educacional exerce nessas instituições, com programas específicos para cada público, difere muito de nossa realidade brasileira. Museus como o *Metropolitan* e o de História Natural de Nova York, nos Estados Unidos oferecem aos seus visitantes programas diferenciados, de acordo com a faixa etária e o interesse.

Retornando ao século XX, em 1946, Sussekind de Mendonça, ao concorrer ao cargo de uma recém-criada Seção de Extensão Cultural no Museu Nacional, apresentou uma monografia, que hoje é um documento básico para o entendimento

[7]Ver DUARTE, Regina Horta. "Em todos os lares, o conforto moral da ciência e da arte": *Revista Nacional de Educação* e a divulgação científica no Brasil (1932-34). *Hist. cienc. saude-Manguinhos* [online]. 2004, vol.11, n.1, pp. 33-56. ISSN 0104-5970.

[8] F. Venâncio Filho: "Relatório de excursão aos Estados-Unidos" Boletim de Educação Pública, Julho de 1935, Rio de Janeiro,p.52.

da relação educação e museu. As propostas apresentadas ressaltam a função social dos museus e da necessidade de uma pedagogia voltada para os espaços museológicos, discussões retomadas décadas depois com o advento da Nova Museologia (LOPES, 1988, p. 44).

De uma maneira geral, fora o pioneirismo do Museu Nacional em relação à criação de uma Divisão de Educação e de publicações referente ao tema, os demais museus brasileiros não apresentavam nenhum ação voltada para o ensino regular.

Será a partir das décadas de 50 e 60 que surgirão iniciativas direcionadas aos movimentos de educação popular[9] e de educação permanente no Brasil.

Segundo Carneiro,

> No Brasil, o avanço das discussões sobre as funções educacionais dos seus museus esteve relacionado às discussões sobre educação, numa concepção mais ampla, principalmente às questões relacionadas aos movimentos de educação popular e de educação permanente deflagrados no final da década de 1950. Estes movimentos, embora apresentassem diferenças significativas entre si, estiveram relacionados à problematização da educação fundamental comum, principalmente a dirigida a adultos, como uma tentativa de propor caminhos que superassem os programas paliativos de alfabetização que se sucediam no País. (2009, p. 39)

Embora, a maior influência sentida nos museus brasileiros tenha sido as ideias propagadas por Pierre Furter, a partir das propostas da UNESCO, na década de 60, ambas concepções, popular e permanente, partiam da premissa de uma educação baseada no diálogo e da necessidade de participação efetiva do educando.

As ideias da educação permanente no Brasil puderam ser sentidas a partir do desenvolvimento de ações que levaram à escolarização dos museus e da afirmação da função de complementaridade ao ensino formal. (*ibidem*, p. 38). Mas seria esse o papel dos museus? Um apêndice da escola, no qual os acervos são vistos como ilustração da história? Apesar das reflexões a respeito do papel dos museus na contemporaneidade, a concepção do museu como suporte escolar ainda está presente nas escolas brasileiras, mas é algo que tem ser transformado ao longo das décadas, em grande parte pelas discussões oriundas da Sociomuseologia.

[9] As ideias de Paulo Freire sobre a relação da educação e o processo de humanização caracterizam-se por duas concepções opostas de educação: a concepção bancária e a concepção problematizadora, e suas influências foram reconhecidas pelo museólogo Varine Bohan.

Segundo Bruno (2005, p.242) os novos parâmetros de preocupações, interesses e necessidades fez com que os museus repensassem sua atuação e redimensionassem suas ações extramuros e o desenvolvimento das suas ações educacionais. Nesse sentido, os problemas fundamentais que os museus enfrentam hoje são decorrentes da sua condição, enquanto lugar de conhecimento oficializado, juntamente com a escola, que também mantém um formato de conhecimento pronto e acabado.

Essa relação ainda necessita de muitas transformações, pois encontramos no seu cerne, a problematização da relação entre museu como espaço complementar à escola, e escola, como mera receptora dos conhecimentos elaborados pela instituição.

Analisar as trajetórias de museus como o Museu de Arqueologia e Etnologia (USP) e o Museu Arqueológico Sambaqui de Joinville (SC) podem nos dar novas perspectivas da atuação do museu e da relação escola-museu.

1.5.1 O Museu Arqueológico de Sambaqui de Joinville e o Museu de Arqueologia e Etnologia/USP.

Ao pensar na introdução e consolidação da metodologia da educação patrimonial em museus brasileiros, optei por analisar museus que independentemente de um marco inaugural, já desenvolviam ações educativas que podem ser consideradas marcos no processo de musealização da arqueologia e da utilização de uma metodologia centrada no patrimônio.

Nesse sentido, analiso as propostas educacionais de educação patrimonial existentes a fim de compreender como essas propostas foram sistematizadas. Para tal, elegi o Museu Arqueológico de Sambaqui de Joinville, localizado na cidade de Joinville, no estado de Santa Catarina, e o Museu de Arqueologia e Etnologia, da Universidade de São Paulo, em São Paulo.

O Museu Arqueológico de Sambaqui de Joinville foi criado em 1963, e inaugurado em 1972, com a compra da coleção arqueológica de mais de 12.000 peças, do pesquisador Guilherme Tiburtius

> Imigrante alemão, que chegou ao Brasil no século passado. Simples artesão em Curitiba, interessou-se pelas antiguidades indígenas e reuniu magnífica coleção de instrumentos e esqueletos provenientes de Sambaquis do Norte de Santa Catarina e do Paraná, e de peças do Planalto Paranaense (PROUS, 1991, p.12).

Vale ressaltar que Tiburtius reuniu material de sítios arqueológicos destruídos e registrou informações meticulosas sobre os artefatos encontrados em um tempo em que a Arqueologia Brasileira era feita por amadores que dedicavam suas vidas à pesquisa, sem apresentar vínculos com instituições oficiais e que, muitas vezes, tiveram os seus trabalhos desprezados pelo mundo acadêmico,

Segundo Funari (1994), o Museu Arqueológico de Sambaqui de Joinvile (MASJ) constitui um marco para a Arqueologia Brasileira, pois é dentro desse contexto que o humanista Paulo Duarte criou o Instituto de Pré-História da USP em 1952 e iniciou uma luta de preservação dos Sambaquis que culminou na lei 3924/61[10], que dispõe sobre a proteção dos monumentos arqueológicos ou pré-históricos.

O MASJ, nascido sob a égide dos museus americanos e influenciado pela afirmação da função educativa como primordial na relação museu-comunidade, com investimentos em recursos técnicos e pessoal qualificado (BARRETO, 1993, p.33), priorizou, a partir da década de 80, adotando as linhas propostas pelo Programa Nacional de Museus, hoje desativado, os pressupostos da Educação Permanente, que apresentava os museus como agências educadoras, destinadas a atender às necessidades educacionais (MINC, 1985, p.7) e que tinha como referencial teórico as ideias de Paulo Freire.

Com a perspectiva de criar uma estrutura museológica voltada para a participação da comunidade, e ciente das dificuldades em relação ao ensino da pré-história nos currículos escolas, foi implantado um serviço educativo, visando ao atendimento de escolas e do público em geral (TAMANINI, 1994, p.14).

Segundo Carneiro, na década de 1970, projetos pioneiros foram desenvolvidos no museu, sob a égide da educação popular, e tinham por objetivo trazer a comunidade escolar para o Museu e criar recursos pedagógicos que pudessem ser disponibilizados às escolas, permitindo à comunidade envolvida

[10]Lei Federal nº 3924/61, que protege os bens arqueológicos brasileiros por representarem testemunhos da cultura dos peleoameríndios do Brasil, tais como sambaquis, montes artificiais, poços, jazigos, aterrados, estearias e outras não especificadas, mas de significado idêntico.

conhecer e valorizar a importância dos estudos científicos e a preservação do patrimônio arqueológico da região. (2009, p.55).

Em 1988, foi instituído o primeiro Projeto Educativo com base na Metodologia da Educação Patrimonial voltado ao ensino formal, em que projetos tematizados foram formalizados, enfocando a análise do objeto e/ou da cultura material, sendo concebido por Maria Cristina Oliveira Bruno (do antigo Instituto de Pré-História/USP e hoje do MAE) e Maria Cristina Alves (MASJ).

Com o título “A Escola no Museu” e posteriormente “Pré-história Regional”, o projeto tinha como objetivos despertar o interesse pela Pré-História da região, conscientizar o público sobre a necessidade de preservação do patrimônio e da importância dos museus e aproximar a Arqueologia do público formal (TAMANINI, 1994, p. 116).

O museu atualmente, após um período fechado devido aos problemas ambientais decorrentes das constantes inundações de um rio nas adjacências, foi reaberto e ainda mantém a filosofia educacional formatada nos anos noventa.

O museu tem no público escolar o foco das suas ações e atende atualmente mais de 10.000 (o público escolar representa 53% desse total) e mantém programas voltados para a pesquisa, a salvaguarda museal, a comunicação e administração do patrimônio institucional e de recursos humanos.

O foco das ações educativas são direcionadas para as seguintes temáticas: o Homem Sambaquiano, Pré-história Regional e Diversidade Cultural, respectivamente para o 4º ano, 6º ano e 8º ano.

Na temática Homem Sambaquiano, os alunos visitam o museu e discutem sobre os conceitos de alimentação e moradia, a partir de caixas com artefatos e depois problematizam a experiência por meio de apresentação oral, fantoches ou dramatização. Para os 6º anos, o objetivo é proporcionar uma discussão a partir dos artefatos, sobre tecnologia e suas relações e, por fim, no 8º ano, os alunos refletem sobre o fenômeno da diversidade cultural e realizam um estudo do meio em um sambaqui da região.

O importante é salientar, que o museu, apesar das dificuldades enfrentadas, como falta de recursos, pois o museu e mantido pelo poder local, mantém um programa educacional que privilegia a relação museu-escola e que esta relação e mediada por meio de estratégias voltadas para a construção do conhecimento.

As experiências educativas do museu partem da participação dos educadores do museu na elaboração das propostas de mediação, dos professores das escolas participantes, e da interação dos alunos com a cultura material do entendimento do seu acervo.

O Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE) da USP foi formado em 1989, a partir dos acervos arqueológicos e etnográficos da universidade, que estavam difundidos entre o Instituto de Pré-História, o antigo Museu de Arqueologia e Etnologia, no acervo etnográfico Plynio Ayrosa e nas coleções arqueológicas e etnográficas do Museu Paulista. Localiza-se no *campus* da Universidade de São Paulo, na capital de São Paulo, e, como museu universitário, conta com pesquisadores e professores que possuem funções voltadas para o ensino, a pesquisa e a extensão.

Atualmente o acervo do museu é composto por aproximadamente 1.500.000 itens, que além das coleções descritas acima, conta com inúmeros artefatos procedentes de inúmeras pesquisas de campo no Brasil, realizadas por professores e alunos, além das obtidas por meio de trocas, compras, empréstimos ou doações. As coleções abarcam as áreas de Pré-história geral e americana, com ênfase em Pré-história brasileira, além da Antiguidade Mediterrânea e médio-oriental; e coleções etnográficas brasileiras, africanas e afro-brasileiras.

O MAE desenvolve atividades voltadas para ensino, pesquisa e extensão nas áreas de Arqueologia, Etnologia e Museologia, com cursos de Pós-graduação em Arqueologia e Museologia.

O museu realiza nas últimas duas décadas, um trabalho voltado para o público escolar, com ações direcionadas para o educador do museu, oficinas para professores, empréstimos de Kits de objetos arqueológicos e etnográficos e materiais, além de atividades voltadas para o público da terceira idade e a comunidade em geral.

O museu, que tem no público escolar mais de 90% dos seus visitantes, aponta como imprescindível, nessa relação, a necessidade de promover no seu espaço museológico o exercício da reflexão crítica, pois o museu não constitui mais um espaço complementar dos currículos escolares.

Vasconcellos (2005, p.206) aponta que, na relação escola-museu,

> É fundamental trabalharmos na perspectiva da percepção crítica sobre o mundo em que vivemos a partir da sensibilização em relação ao universo da cultura material, ou seja, dos objetos contextualizados/musealizados em suas mais distintas áreas do saber. Não na perspectiva do conhecimento pronto e acabado, mas na perspectiva do diálogo que propiciará o desvendar de áreas do conhecimento, até então desconhecidas.

Longe de ser complemento do currículo escolar, o museu é um espaço de construção de conhecimentos, ou melhor, de formação e não de informação. Na opinião de Meneses (2000, p.99), nossos museus ainda estão despreparados para dar conta da problemática da cultura material, fala-se sobre os objetos e não pelos objetos, e a preocupação fundamental é ilustrar a "história".

Diante da realidade, muito mais que simplesmente monitorar uma visita a um museu, apresentando os objetos em contextos expográficos, o educador precisa participar do processo de concepção das exposições, pesquisar sobre o acervo e a produção dos materiais de apoio e ser um mediador da aprendizagem, capaz de contribuir para a construção de novas interpretações, por meio de um diálogo crítico, centrado na reflexão, da relação dialógica e do questionamento (VASCONCELLOS, 2006).

Assistimos, em muitos museus, mesmo com grande aparato tecnológico, a vídeos e material interativo e às visitas guiadas, cuja função do monitor é demonstrar o acervo do museu, engrandecendo seus heróis, fetichizando objetos e reproduzindo uma história tradicional e linear dos grandes feitos e heróis, sem a preocupação com o nível de compreensão do público, Essa visitas, muitas vezes organizadas a partir de um discurso único, reproduzem sempre a mesma fala, independentemente do ano escolar e do interesse dos alunos, pois o que se pretende é que prestem atenção, mantenham-se em ordem e, se possível, não interrompam a fala do guia.

Em observações realizadas em muitos museus brasileiros, os professores, por sua vez, mantêm uma postura de espectador e mantenedor da ordem, da disciplina e silêncio e tentam reproduzir as relações que ocorrem no espaço escolar. Assim, assistimos a alunos organizados em filas, sempre em torno de um modelo que será explicado, inibindo o contato com os objetos e alguma euforia que possa devir e sair do seu controle.

Até o ano de 2011, o museu desenvolvia um Programa de Ação Educativa conjuntamente com a exposição de longa duração permanente denominada Formas

de Humanidade. Os professores interessados recebiam treinamento para a utilização do material didático e para os cursos de aprofundamento do trabalho educativo em museus e, aos alunos, eram oferecidas visitas monitoradas, nas quais eram discutidas questões sobre diversidade, temporalidade e territorialidade.

Os roteiros eram programados tendo como base o currículo de História do ensino fundamental do ciclo I e II e, durante a visita, também eram abordados aspectos do trabalho do arqueólogo como um pesquisador que se utiliza da cultura material para a compreensão do modo de vida dos habitantes.

Atualmente, o MAE está em fase de elaboração de um novo programa de difusão cientifica, do qual fará parte uma nova exposição de longa duração e uso de diversas estratégias educacionais embasadas nos resultados das suas pesquisas e das potencialidades dos seus acervos.

A Seção Técnica de Educação para o Patrimônio do Museu de Arqueologia e Etnologia possui programas educativos por meio de visitas orientadas à Reserva Técnica Visitável. O Museu também oferece ações voltadas ao público deficiente visual, a partir de kits multissensoriais e materiais pedagógicos sobre a arqueologia brasileira**.**[11]

Portanto, o Museu de Arqueologia e Etnologia e o Museu Arqueológico de Sambaqui de Joinville exemplificam como práticas de educação patrimonial foram sendo construídas, a partir do uso da cultura material como propulsora de práticas educativas, assim como demonstram que apesar da introdução do conceito de Educação Patrimonial, a partir dos anos oitenta e da publicação de um guia pelo Iphan, ambos trilharam caminhos próprios.

O capítulo a seguir irá discutir como se deu a introdução do conceito de educação patrimonial no Brasil e quais foram as práticas anteriores que utilizavam o patrimônio como estratégia educativa, além de refletir sobre o Guia Básico de Educação Patrimonial e suas influências.

[11]O MAE fica na Av. Prof. Almeida Prado, 1466, Cidade Universitária, São Paulo. Mais informações: (11) 3091-4905, email stm@usp.br

2 O ENGENHO SÃO JORGE DOS ERASMOS - TRAJETÓRIAS DE UM PATRIMÔNIO QUE SE QUER DE TODOS

> A ruína pode por um lado evocar o passado glorioso e a caducidade de todas as coisas, ser objeto de reflexão histórico-filosófica; por outro lado pode dar lugar a um sentimento sutilmente crepuscular; pode ser uma ruína clamorosa, eloquente, com uma massa obstrutiva ou, pelo contrário, um efêmero bastidor visual, um frio contraste, uma ironia irrisória. Essa vitalidade da ruína exclusivamente interpretativa, subjetiva e antropológica, por isso qualificada. (CARENA, 1984, p. 107).

2.1 O Engenho São Jorge dos Erasmos: aspectos históricos

O patrimônio arqueológico Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos está localizado na encosta de um maciço insular, no Centro da Ilha de São Vicente, no município de Santos, região metropolitana do Estado de São Paulo, e constitui-se um bem seiscentista, marco da colonização portuguesa em terras brasileiras.

O Engenho São Jorge dos Erasmos é um patrimônio nacional, reconhecido como importante referencial histórico, datado do século XVI e inserido no contexto das grandes navegações mercantilistas dos séculos XV e XVI.

A lavoura canavieira foi, então, a opção para a ocupação das novas terras, transformando a empresa colonial em um sistema produtivo capaz de gerar lucro a partir dos investimentos em recursos e técnicas, privatizando a ocupação das novas terras, por meio da concessão delas às pessoas dispostas ao plantio de cana e ao estabelecimento de engenhos.

A escolha pela produção açucareira pode ser explicada como solução para a ocupação do Brasil e defesa do território, em parte, porque Portugal já possuía certa experiência em sua produção na Ilha da Madeira e nos arquipélagos de Açores, Cabo Verde e São Tomé, dispunha de contatos comerciais que tornavam possível a comercialização do açúcar no mercado europeu, mantinha relacionamento com grandes banqueiros, em especial, flamengos e genoveses capazes de fornecer linhas de créditos, e ainda era articulado com um mercado de distribuição do produto. A tudo isso, junta-se a oferta de grandes extensões de terra que poderiam servir de estimulo à fixação dos proprietários dispostos a investir no Novo Mundo (FERLINI,1984, p17).

As primeiras tentativas de implantar a produção açucareira em terras brasileiras deu-se em 1516, quando o rei d. Manoel, a fim de que fosse estimulada a vinda de técnicos ao Brasil, ordenou que lhes fossem dados machados, enxadas e outras ferramentas, além de ferro, cobre e todo material necessário para a construção de um engenho. (CORDEIRO, 1945, p.13)

Martim Afonso de Souza, fidalgo português, foi o responsável por organizar a expedição colonizadora ao Brasil em 1532, como donatário da Capitania de São Vicente, e coube a ele organizar as bases de ocupação das novas terras, procurar metais preciosos, distribuir sesmarias, fundar vilas, incentivar o cultivo de cana-de-açúcar, construir fortalezas, enfim, montar a infraestrutura que garantisse a permanência de portugueses nas novas terras.

O cultivo da cana-de-açúcar, por meio de uma agricultura de caráter extensivo, foi a solução econômica encontrada para garantir a ocupação do território e os interesses privados dos donatários, que, por meio de uma Carta de doação, recebiam um grande lote de terra com o direito de exercer o poder jurídico e administrativo da sua Capitania e com o dever de povoar e defender o território.

A viabilização da empresa, como afirma Ferlini (1988, p.15).

> Exigia, porém, a escolha de atividade lucrativa capaz de sensibilizar os colonizadores, pelas facilidades oferecidas e pelos lucros potenciais. A produção do açúcar foi a solução amplamente justificável: Portugal já possuía experiência com sua produção, desenvolvida no século anterior nas ilhas do Atlântico; dispunha de contatos comerciais que permitiam a alocação do produto no mercado europeu; seu relacionamento com o mundo financeiro de então, principalmente com banqueiros genoveses e flamengos.

O Engenho, construído por volta de 1534 por Martim Afonso de Souza, ficou conhecido, a princípio, por Engenho do Governador, mas logo tornou-se uma sociedade denominada Armadores do Trato, do qual faziam parte João Veniste, Pero Lopes de Souza, Francisco Lobo e Vicente Gonçalves, que objetivava administrar o Engenho e levantar recursos para a sua construção (ANDREATTA, 1989, p.31).

O Engenho foi erguido no sopé do morro, em área banhada por um pequeno riacho que descia do morro, formando uma planície pé-de-serra, mais alta que as terras do entorno e protegido pela vegetação de mata atlântica (AB'SÀBER, 1999). Seguem imagens sobre sua localização.

Fig. 1: Vista frontal.
Fonte: Acervo particular.

Fig 2: Imagem de satélite da Ilha de São Vicente.
Fonte: HTTP://maps.google.com.br. Acessado em 16/06/2011.

O local escolhido para a implantação da manufatura mélica continha em sua paisagem geográfica possibilidades múltiplas de implantação: terreno alto e seco, água abundante, morro protegendo de possíveis invasões, lugares secos nas encostas que possibilitassem a cultura da cana-de-açúcar, água abundante que, muito provavelmente, servia como força motriz da maquinaria necessária para fazer girar a moenda e produzir o caldo de cana e a presença de rios que funcionavam como verdadeiras estradas para o escoamento da produção do Porto de Santos até o mercado europeu.

A sociedade findou-se quando Martim Afonso passou a se dedicar ao comércio de especiarias com as Índias, muito mais lucrativo, e os demais sócios negaram recursos (ANJOS, 1988, p. 35). O que se sabe, pela parca documentação existente, é que entre 1543 e 1548, o Engenho foi adquirido por Erasmos Schetz, proveniente da Antuérpia, e que o engenho passou a ser gerido por uma sociedade denominada *Erasmos Schetz e Filhos,* o que levou o local a ser conhecido até os dias de hoje como Engenho São Jorge dos Erasmos.

A família era oriunda da Franconia ou Achen, atual área entre a fronteira da Holanda, Bélgica e Alemanha, e mantinha importantes transações comerciais que envolviam casa bancária, seguros marítimos e mina de cobre e prata, com fortes influências que se estendiam por toda Europa, além da Companhia de Jesus. Participava do comércio do açúcar como fornecedor do produto português às refinarias antuerpianas. Tal fato facilitou e muito a aquisição do engenho, devido ao interesse em elevar os lucros frente à possibilidade de eliminar atravessadores com a compra direta da matéria-prima: o açúcar (GEAMPAULO, 2013).

A introdução e a manutenção da cultura da cana-de-açúcar implicavam em grandes investimentos e tecnologia avançada para época, além de despender de grande mão-de-obra especializada e escrava.

> Fabricação do açúcar tinha uma particularidade que foi de grande importância para a industrialização das colônias: é que a cana deve ser moída tão logo seja cortada e seu caldo deve ser beneficiado também imediatamente. Não se podia exportar cana-de-açúcar e nem garapa. [...] A existência de instalações permanentes, de vulto respeitável, como eram os engenhos, implicava no emprego de técnicas construtivas, de técnicas de transporte e armazenamento e de administração tanto pública como privada. (GAMA, 1978, p. 1-5)

Paul Meurs[12] (1995, p. 27) afirma que o engenho funcionou até o século XVII, produzindo cana, rapadura e aguardente e aponta como fatores para o declínio da cultura da cana-de-açúcar na Capitania de São Vivente o êxito da economia açucareira no norte da colônia, a proibição da escravidão indígena, principal mão-de-obra utilizada nos engenhos vicentinos, a baixa produtividade do solo e, em especial, o cerco à Antuérpia, em 1576, com guerras dos Países Baixos, comprometendo o comércio açucareiro.

Para produção do açúcar, além da fábrica, o engenho comportava unidades administrativas e residenciais, além de capela, cemitério e senzala.

A documentação escrita revela que o Engenho dos Erasmos era formado por:

> (...) uma casa muito grande com seis lances, uma senzala com ferraria provida de baluartes e ainda duas casas cobertas de telhas, muito boas e fortes (...) todas essas casas se erguem numa altura e todas juntas e próximas de maneira que nenhuma fazenda seja tão forte para os contrários" (apud STOLS, 1988, p.416).

[12] Professor holandês, cujo trabalho *Engenho dos Erasmos, Santos Preservation Studies, 1990* , por solicitação do atual Centro de Preservação Cultural (CPC) da USP, ampliou muito os estudos sobre o Engenho, baseando-se em fontes editadas e tabelionatos.

As ruínas quinhentistas foram doadas pelo último proprietário, Octávio Ribeiro de Araújo,em 1958, à Universidade de São Paulo (USP) e, desde então, a universidade tem a sua salvaguarda.

No ano de 1996, foram realizadas as primeiras prospecções arqueológicas sob a supervisão da arqueóloga Margarida Davina Andreatta, do Museu Paulista/USP, e pela Universidade Católica de Santos (UNISANTOS), quando foram evidenciadas as principais estruturas arquitetônicas, tal como: a soleira da porta, em número de três; fosso, construído de alvenaria de pedra, com revestimento em lajotas cerâmicas e outro, de tijolos, com revestimento em argamassa de cimento e areia; seteiras, mó de pedra; nicho, revestido parcialmente por lajotas cerâmicas, matacões com sinais de uso; calçada de pedra e alicerces, além de mais de mil e setecentos artefatos arqueológicos, entre eles, material lítico, cerâmica, louça, porcelana, faiança, vidro e metal, entre eles material lítico, como lâminas de machado e zoólito; cerâmica, com uma infinidade de fragmentos de compostos de alças, bordas, bojos, cabos, asas e formas de pães de açúcar; louça branca; porcelana; faiança; vidro e metal (ANDREATTA, 1999, p.33-34).

O trabalho intitulado Projeto de Pesquisa Interdisciplinar Engenho São Jorge dos Erasmos, Santos, São Paulo, foi viabilizado graças a um acordo firmado entre a USP e a Prefeitura de Santos denominado Termo de Cooperação Técnica e Administrativo (LOURENÇO, 2008, p.97).

O material arqueológico coletado encontra-se sob a salvaguarda do Centro de Pesquisas Regionais em Arqueologia (CERPA), em Santos, São Paulo, à espera de um estudo que possa contribuir para compreensão do cotidiano do Engenho, suas relações com demais engenhos da região e dinâmica socioeconômica do local.

A seguir, imagem da arqueóloga responsável e algumas evidências materiais encontradas.

Fig.3: A arqueóloga Margarida Andreatta coordenou a pesquisa arqueológica em 1996.
Fonte: http://www.novomilenio.inf.br/santos/h0133f.htm. Acessado em 4/09/2012.

Em 2003, novas escavações convergiram para o estabelecimento da arqueografia de um antigo cemitério no local, onde foram obtidas, por meio do carbono 14, datações do século 16.

As pesquisas preliminares revelaram a identificação de dezenove indivíduos e preliminarmente de suas etnias – indígenas, negros e mestiços - e a presença de padrões de enterramento (MORAIS,2003). Nesse sentido, a arqueologia constitui fonte fundamental para o estudo das ruínas e acredita-se que muitas das hipóteses ainda por esclarecer poderão ser elucidadas com trabalhos arqueológicos futuros.

Fig.4: Vista geral dos trabalhos de escavação do cemitério.
Fonte: Relatório Técnico Arqueologia dos Erasmos, 2003.

Fig. 5: Identificação da amostra para análise de DNA.
Fonte: Relatório Técnico Arqueologia dos Erasmos, 2003.

2.2 Arqueologia da Paisagem e a paisagem do Engenho: a biografia de um lugar.

Como todo lugar, os aspectos geológicos, cronológicos e históricos são muito importantes para compreendermos a dinâmica da paisagem e das suas relações entre o espaço e o lugar. Nesse sentido, precisamos pensar em todos esses aspectos para construirmos a biografia de um lugar.

Biografia de um lugar são as histórias de vida que fazem parte de uma determinada localidade, seus usos, modificações, construções, abandono, seus significados a partir das experiências humanas vividas em um determinado tempo histórico. Assim, um lugar possui diferentes funções que se superpõem e se materializam por meio das pessoas que o vivenciam, que desenvolvem um sentimento de identificação, de pertencimento e de memória coletiva e individual (ASHMORE, 2002).

O “lugar” Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos está localizado no município de Santos, região metropolitana da Baixada Santista, Estado de São Paulo, Brasil e constitui importante marco de ocupação territorial portuguesa do início da colonização quinhentista nas novas terras. Enquanto sítio arqueológico quinhentista está inserido no âmbito da Arqueologia da Paisagem, pois a paisagem ultrapassa os preceitos de uma entidade física, e perpassa por uma relação intrínseca com a dinâmica cultural e uma construção social fundamentada pelos processos que atuam em uma sociedade (CRIADO BOADO, 1991).

Vale ressaltar que a Arqueologia da Paisagem considera as intervenções humanas como construtoras da paisagem; a partir dos vestígios deixados por estas intervenções - construções, gravuras, pinturas, fogueiras, sepultamentos, artefatos - e de suas relações com os aspectos naturais do lugar em que estão, e traduzem sobre a maneira como os povos ou grupos que intervieram na paisagem lidavam com o meio (KNAPP & ASHMORE, 1999). Isso, claro, considerando que a maneira como as pessoas interagem com o ambiente é mediada pela cultura que é gerada por uma determinada sociedade.

Nesse sentido, é fundamental pensarmos na paisagem como um conceito abstrato, mas que incorpora inúmeras relações econômicas, sociais, políticas e simbólicas, e não apenas a relação do homem com seu meio ambiente, mas uma síntese entre a natureza e sociedade.

Apesar de ter surgido no âmbito da Geografia, o conceito de paisagem foi incorporado por diversas disciplinas, pois, na ciência geográfica, não pode ser utilizado como unidade de análise, nem como marco teórico, dada a sua relatividade, pois cada sociedade se relaciona de maneira diversa com as diferentes formas de paisagem, paisagem é, portanto, algo transtemporal, pois junta objetos passados e presentes em uma construção transversal (SANTOS, 2002).

Logo, paisagem é um conceito relativo que, ao incorporar diferentes dimensões (espacial, formal, relacional e temporal), compõe a síntese entre espaço e lugar.

A relação entre espaço e lugar sempre foi importante para a compreensão do registro arqueológico e esteve presente nas principais correntes de pensamento arqueológico no século XX, como por exemplo em Gordon Childe, na construção do conceito de culturas arqueológicas como sendo uma série de conjuntos de artefatos semelhantes, de determinada época, e que representa, portanto, um povo, com uma cultura definida e que ocupava um território demarcado (TRIGGER, 1989), ou, em Lewis Binford, ao explicar o registro arqueológico e cultura a partir da relação com o meio ambiente e tecnologia.

É fato afirmar que, a partir dos anos 70, as discussões entorno da relação espaço e lugar e a sua interpretação em relação ao registro arqueológico e o contexto fomentaram muitas abordagens em Arqueologia e atualmente a Arqueologia da Paisagem é uma das mais promissoras áreas da nossa ciência (ASHMORE, idem). A relação com a paisagem, ou seja, a interação humano e paisagem passou a envolver diferentes aspectos, muito mais que apenas as considerações ecológicas, mas o comércio, a política, a organização social, a guerra, a religião e os fatores simbólicos (HICKS, 2002, p. 315).

Geologicamente, o município de Santos faz parte de uma região litorânea banhada pelo Oceano Atlântico dominado por manguezais e jundus, vegetação típica de solos arenosos, com florestas revestindo morros e maciços, esporões e escarpas da Serra do Mar (AB'SÁBER, 1999) e apresenta essa configuração desde o período Quaternário, em que os sedimentos das planícies litorâneas foram depositados em dois eventos: no Pleistoceno e no Holoceno. Nesses eventos, os níveis do mar estavam em posições diferentes, no início do Pleistoceno, há cerca de 120.000 anos, seria de 20 a 25 metros e no Holoceno, seria de 4 metros em relação ao nível atual. Desde então, o nível do mar vem baixando, formando rios, baías,

manguezais e pequenas planícies (VARGAS, 1999).

Mas como se deu a construção da sua paisagem? Já que paisagem é uma construção humana, em que o ambiente social e o natural se relacionam.

Segundo Norton (1987), a construção da paisagem pode ser explicada por diferentes formas, em primeiro lugar como resultado de um processo cultural, tendo a cultura como algo supraorgânico, que transforma o meio ambiente e determina as suas relações, pode também ser compreendido, como fruto da sociedade e das relações sociais; que transformam a paisagem, ou ainda como apregoa a corrente determinista, como causa da adaptabilidade do ser humano ao meio ambiente físico. Norton também estabelece como fundamental para a construção da paisagem a interação do grupo social com a natureza e a ação do ser humano como agente significativo da síntese da paisagem.

Partindo da premissa que a paisagem é a síntese entre espaço e lugar, como podemos definir esse conceito em relação ao lugar que é objeto de pesquisa?

Diferente da concepção kantiana de espaço como carta branca e ponto de origem, acredita-se no conceito de paisagem como fruto dos aspectos físicos, que lhe dão existência material, mas também resultado do que é construído, dos seus aspectos cognitivos, pois um espaço deixa de ser espaço a partir da interferência do homem, pois está conectado com os lugares e, portanto, faz parte da rede de relações.

Enquanto espaço de transformação, o Engenho sempre permaneceu conectado com as paisagens históricas de Santos, em suas diferentes temporalidades e vinculado às dinâmicas econômicas, sociais e políticas, e inserido nas diferentes paisagens locais, portanto, se faz possível uma análise do Engenho e da sua inserção nas diferentes paisagens a partir do contexto histórico da região, das suas permanências e mudanças que deixaram suas assinaturas na paisagem local.

Assim, o Engenho deve ser pensado a partir das várias paisagens arqueológicas e históricas que se formaram a partir da ocupação humana na Baixada Santista. Abrangendo o povoamento pré-colonial, com as populações sambaquieiras, os grupos de caçadores-coletores-pescadores e agricultores, mas também os primeiros colonizadores que fundaram os núcleos urbanos de São Vicente e Santos, e iniciaram um novo processo na relação homem-meio, impondo

novos cenários, com a implantação dos primeiros empreendimentos econômicos, modificando padrões de assentamento e uso da terra.

Ao se pensar o lugar Engenho, também necessitamos analisar relação imposta pelos diferentes ciclos econômicos (açucareiro, minerador e cafeeiro) que, em diferentes temporalidades, assinalaram marcas na paisagem e que acarretaram transformações na extração de minerais, vegetais e animais, no uso de diferentes tecnologias, nos processos de urbanização da cidade, nas mudanças nas vias de acesso e no estabelecimento de rotas locais e regionais.

Enquanto lugar inserido em uma paisagem colonial, o Engenho São Jorge dos Erasmos foi capaz de se relacionar com os demais e acompanhou de perto a ocupação do Lagamar de Santos, a chegada dos primeiros colonos portugueses, a instalação das primeiras vilas de São Vicente e Santos, a construção das primeiras fortificações da Baixada Santista e suas disposições defensivas e como os rios, mangues, quedas d'águas e porto incipiente se acoplaram nessa relação e tornaram possível a construção de um novo espaço e de novas intercorrências.

Em relação ao espaço e de como as relações se interpõem na construção de um lugar, Katinsky (1999 p.79) afirma:

> Provavelmente, as razões preponderantes para a instalação das Vilas de São Vicente e Santos, ambas na primeira metade do século XVI, na Ilha de São Vicente, foram estratégicas. Com efeito, não se pode entender de outro modo a escolha do sítio dessas duas vilas se atentarmos para a própria topografia da ilha dois pontos cerca de 15% da área da ilha ocupada por morros alcantilados impelindo qualquer ocupação humana, como em boa parte permanece até nossos dias. E nas planícies, quase 40% ocupados por manguezais, só dessecados no início do século XX por efeito do projeto de saneamento de Saturnino de Brito.

A Santos colonial e sua paisagem começaram a ser geradas com a chegada dos primeiros portugueses à Baixada Santista e do seu relacionamento com as populações nativas. Mesmo antes da expedição colonizadora de 1532, que trouxe consigo os primeiros moradores em caráter oficial, com o objetivo de povoar, defender e explorar economicamente os recursos da terra, o espaço já era ocupado por indígenas que habitavam o planalto, e que frequentemente desciam a Serra do Mar em busca de alimentos frescos e sal, e da presença marcante de portugueses que há muito viviam entre indígenas, entre eles João Ramalho e o Bacharel de Cananeia.

Não podemos desvincular ainda o “lugar” Engenho dos Erasmos, das inúmeras relações econômicas e das redes de relacionamento que eram mantidas, a princípio, com os demais engenhos da região, como também das redes de transporte e da sua função de empresa agroexportadora e das conexões internacionais que eram feitas, já que o Engenho teve como proprietário mercadores da Antuérpia. Outro fator importante era o uso de mão de obra escrava indígena e as relações que se interpunham com a população indígena local e a europeia. No âmbito político, o lugar mantinha contato com as câmaras municipais da Vila de São Vicente e Vila de Santos e realizava, nas suas dependências, reuniões importantes na época. Em nível religioso, o lugar também se relacionava com a Companhia dos Jesuítas, importante braço católico da colonização portuguesa e responsável pelo cuidado das almas.

Segundo Frei Gaspar Madre de Deus, vários engenhos foram construídos por toda a Capitania de São Vicente. Além do Engenho São Jorge dos Erasmos, funcionavam, por volta do ano de 1557, em São Vicente, o Engenho de Estevão Pedroso, o dos irmãos Guerra e o Salvador do Vale; e, no ano de 1580, o Engenho de Jerônimo Leitão[13]; em Santos, localizavam-se o Engenho da Madre de Deus[14], de Pero de Gois e o São João de José Adorno, e, por fim, em Santo Amaro, hoje município de Guarujá, o Engenho da Nossa Senhora da Apresentação de Manoel Oliveira Gago, o de Santo Antônio de Manoel Fernandes e o de Bartolomeu Antunes.[15]

Mais uma vez, com a perspectiva da Arqueologia da Paisagem, o “lugar” Engenho não pode ser desvinculado das transformações ocorridas na Santos Imperial e da imposição de um novo ciclo econômico. A produção cafeeira modifica as relações econômicas, impõem novos ritmos, novos atores e altera profundamente a paisagem no final do século XIX.

A chegada da modernidade e a negação do passado monárquico é refletido no início da República com a eletrificação das linhas de bonde, aberturas de ruas e canais. A cidade e seu entorno se transformam para atender à ideologia de uma classe que se quer ser quer moderna e civilizada.

---

[13]Escavações realizadas pelo arqueólogo Manoel Mateus Gonzalez do Centro de Estudos Regionais de Arqueologia (CERPA), em 2011, evidenciaram a descobertas do Engenho de Jerônimo Leitão, no Porto das Naus, em São Vicente, São Paulo.

[14] Acredita-se que o mais antigo tenha sido o da Madre de Deus ou Nossa Senhora das Neves, construído em 1532, na área continental de Santos, por iniciativa de Pero de Góes.

[15] Frei Gaspar de Madre de Deus, Memórias para a Capitania de São Vicente, p. 107-108.

Portanto, uma paisagem conecta vários territórios que se relacionam, pois um território agrega terra, recursos naturais e modificações humanas (ZEDENO, 1997) e territorialidade é a junção de ações e emoções em um determinado espaço. Assim, diversos fatores influenciam na análise de uma paisagem e os objetos são importantes vetores de informação e de agência social. Os artefatos encontrados no Engenho, tais como faianças, vidro, metais, porcelana, louça, cerâmica, lítico, são testemunhos arqueológicos que evidenciam a ação humana na região e são capazes de estabelecer relações temporais de identidade, assim como a cultura material revelada em outros sítios arqueológicos da região.

Lugares como o Engenho contêm inúmeros elementos capazes de explicar os mundos sociais construídos a partir das relações das pessoas que viveram, habitaram, mantiveram e modificaram aquele lugar, pois é a partir de uma investigação dos aspectos ideológicos, políticos, geopolíticos, topográficos, biográficos, materiais e simbólicos do lugar que alcançamos a compreensão do desenvolvimento de redes que existiram naquela paisagem (ZEDENO, 2009).

Mesmo passando por inúmeras transformações, o Engenho é hoje uma paisagem que conecta as relações entre o espaço modificado e o lugar de referência.

Assim, pensar o Engenho sob a ótica do conceito de paisagem nos revela as relações que o lugar mantém no presente com o público, seja ele escolar ou em relação à comunidade que vive em seu entorno, e nos significados que damos atualmente para esse lugar, no sentido com que construímos essas relações, seja ela de identidade, pertencimento ou de distanciamento.

O Engenho é hoje um lugar de conexões e movimento entre o passado e o presente, capaz de estabelecer relações de diferentes tipos com a paisagem, seja ela econômica quanto aos usos dos recursos, ao manejo, às plantações, aos pastos, e construções, seja pelo uso doméstico e da relação entre os espaços públicos e privados, seja ritualístico, em especial na capela utilizada como local cerimonial em diferentes épocas, seja político e ideológico, ou ainda como local de comemoração e comunicação em diferentes épocas (INGOLD, 1993). O Engenho é, portanto, a síntese da paisagem como resultado das diferentes relações que cada indivíduo manteve e mantém com o lugar, das experiências vividas e da visão pessoal e experimentada de cada um.

2.3 Gestão do Patrimônio Arqueológico e Histórico: a atuação da Universidade de São Paulo

A gestão do patrimônio arqueológico, destacando o patrimônio cultural, é um direito fundamental pertencente à comunidade e, portanto, função do Estado em dispor de meios legais, imbuídos de um arcabouço legal, nacional e internacional, a fim de que sejam consolidadas políticas culturais de defesa do bem comum.

Nesse contexto, busco analisar a atuação do poder público no gerenciamento do sítio arqueológico Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos, localizado em Santos, São Paulo, e como, ao longo do tempo, seu uso qualificado tem se caracterizado pela parceria com a comunidade por meio de programas educacionais voltados para a construção de propósitos que garanta a participação direta da sociedade.

O patrimônio arqueológico "engloba todos os vestígios da existência humana e interessam todos os lugares onde há indícios de atividades humanas, não importando quais sejam elas: estruturas e vestígios abandonados de todo tipo, na superfície, no subsolo ou sob as águas, assim como o material a eles associados" (Carta de Lausanne, 1990).

Nesse sentido, as Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos, localizadas em Santos, litoral sul paulista, antiga Capitania de São Vicente, constituem evidência histórica, caracterizadas e evidenciadas por documentos históricos e arqueológicos no que tange à presença dos primeiros povoadores na América portuguesa e sua ocupação do território por meio da implantação da manufatura açucareira no século XVI.

Segundo o capítulo II, item 1 do Decreto – lei nº 25/37, do artigo 2º da Lei federal 3.924/61, da Portaria nº 7/88 e ainda da Portaria IPHAN n º 230/02 foi considerado sítio arqueológico histórico em áreas urbanas, as estruturas remanescentes de antigas fazendas, senzalas e engenhos de cana e farinha, bem como as estruturas remanescentes de processos industriais e manufatureiros; os vestígios, estruturas e outros bens que possam contribuir na compreensão da memória nacional pós-contato. Em 1974, o engenho foi tombado pelo CONDEPHAAT (Processo 362/73, de 11/12/1973) e, por último, pelo CONDEPASA, em 21/05/1990 (CORDEIRO, 2008, p. 84).

Portanto, enquanto sítio arqueológico histórico, patrimônio nacional, tombado pelo IPHAN em 1968 e pelas instâncias estadual e municipal, respectivamente em 1974 e 1991, as ruínas, dentro de um plano de gestão iniciado nos anos de 2002, após anos de salvaguarda da Universidade de São Paulo, vivencia nos dias de hoje um projeto que apresenta uma de suas mais vocações mais caras: a educação.

Ao historicizar a administração da Universidade de São Paulo em torno do bem cultural, as ações do seu plano gestor e a relação com a comunidade circunvizinha ao bem, por meio dos diversos programas educacionais desenvolvidos no local, objetiva apontar para as possibilidades futuras de musealização do seu acervo arqueológico,

Na década de 50 do século XX, o Engenho é então, reconhecido como patrimônio cultural, remanescente de um período histórico importante para a memória nacional, graças, em grande parte, ao esforço individual da historiadora Maria Regina da Cunha Rodrigues, professora de História da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP, que escreve dois artigos no jornal Estado de São Paulo em 1952, denunciando o estado de abandono em que se encontravam as ruínas e fazendo um apelo às autoridades, aos particulares, especialmente aos usineiros paulistas, em prol da proteção ou restauração do Engenho.

O esforço da professora Maria Regina, o envolvimento da imprensa, a mobilização e a participação de vários setores da sociedade em Santos e São Paulo resultaram na doação da área onde se localiza o Engenho pelo seu proprietário Otávio Ribeiro Araújo à USP em 1958.

A USP, ao receber o bem, efetivado em ato pela Câmera Municipal de Santos, em 31 de janeiro de 1958, oficiou à direção regional do 4º Distrito do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Dphan) de São Paulo a fim de que o bem fosse autenticado e que se procedesse às possíveis intervenções capazes de garantir a preservação do lugar (LOURENÇO, pp. 64, 2005). Luis Saia, então chefe do 4º Distrito, realizou as primeiras prospecções no local, seguindo a orientação dos acordos internacionais para a época, realizou cobertura, acrescentou paredes e fragmentos, resultando numa intervenção bem distinta. Luis Saia considerava que "(...) dos edifícios residenciais quinhentista, o início do qual até o momento se encontram restos é o engenho São Jorge dos Erasmos, na ilha de Santos" (SAIA, 1972, p.21).

A solicitação do tombamento por parte da professora Maria Regina, encaminhada ao IPHAN, em 25/01/1962, e reiterada pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP, tinha como justificativa a afirmação de que “restos residenciais quinhentistas conhecidos, mais antigos do Brasil” e também, que correspondiam, ao“ (...) mais antigo engenho de açúcar brasileiro, o São Jorge dos Erasmos” (LOURENÇO, 2002, p. 172).

O tombamento das Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos é parte de um processo que se consolidou a partir da década de 30, iniciado com o Movimento Modernista dos anos 20, inicialmente com a perspectiva de se preservar o passado e a cultura nacional não só por meio da formação de instituições museológicas, mas do patrimônio materializado em sítios, monumentos e edifícios. Abaixo, fotografias de época:

Fig 6: Ruínas do Engenho dos Erasmos, como se encontravam na década de 1950.
Fonte: Reprodução de *História de Santos/Poliantéia Santista*, de Francisco Martins dos Santos e Fernando Martins Lichti, 1986, Ed. Caudex Ltda./S.Vicente/SP).

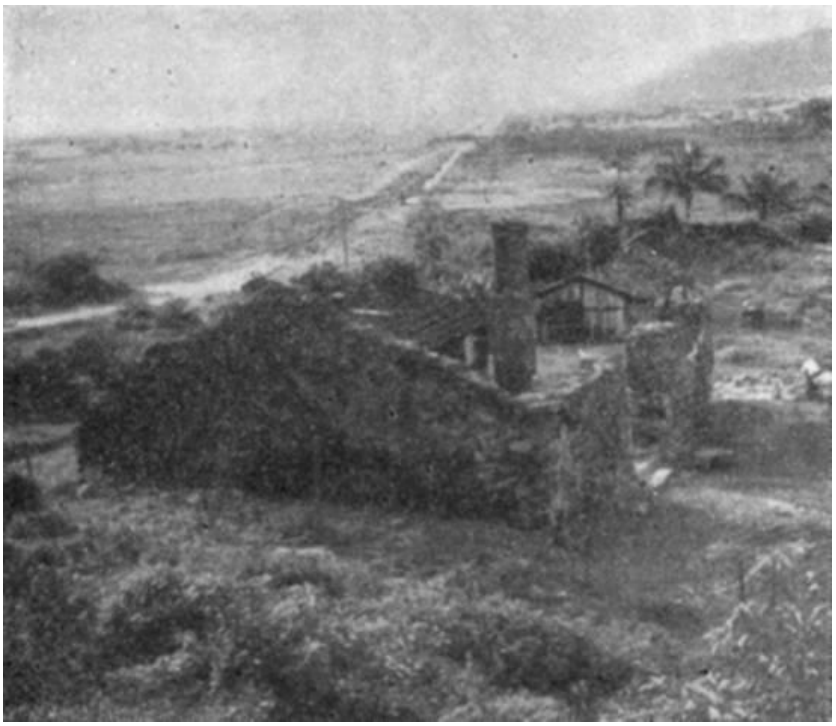


Fig 7: Aspectos do Engenho e Zona Noroeste.
Fonte: L. C. Massuia, reprodução do livro *A Baixada Santista - Aspectos geográficos*, de Ary França e outros especialistas, estudo elaborado pelo Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (USP), Editora da Universidade de São Paulo, S. Paulo/SP, volume 2, outubro de 1964.

Até a década de 30, o paradigma do conhecimento baseado no Evolucionismo, Positivismo e Naturalismo levou à criação de museus locais que fossem capazes de organizar uma “cultura nacional”. O papel desses novos museus: o Museu Paulista em São Paulo, o Museu Paranaense em Belém e o Museu Nacional no Rio de Janeiro foi decisivo para o desenvolvimento de um modelo científico de produção de conhecimento e, em especial, para a arqueologia, até então vista como uma arte classificatória (BARRETO, 1999, p.38).

A pesquisa arqueológica, desde o Império, constituiu-se como ciência do colonialismo e como modalidade investigativa em busca de representações culturais que procuravam demonstrar o passado nativo e um presente composto por povos marcados pela inferioridade cultural e, portanto, sujeitos a missões civilizadoras e projetos de pacificação. Outro papel importante da Arqueologia nessa fase de institucionalização foi a sua relação com a promoção da expansão geográfica (FERREIRA, 2009).

Fim da Era dos Museus, a década de 30 será marcada por um processo de centralização política e formação do Estado autoritário. A construção da nacionalidade valoriza os lugares, em que ocorreram fatos “heroicos” do nosso passado. Um ótimo exemplo é a elevação da cidade de Ouro Preto, em 1933, pelo decreto nº 22.928, promulgada por Getúlio Vargas.

Em 1934, o decreto nº 24.375 iniciou a organização de um serviço de proteção aos patrimônios históricos e às obras de arte do país, a Inspetoria de Monumentos Nacionais[16], chefiada pelo então Diretor do Museu Nacional, Gustavo Barroso, que teve vida curta, pois suas funções foram assumidas pelo SPHAN.

Portanto, será somente a partir da década de 30, inicialmente com a Constituição de 1934 em seu artigo 148: "Cabe à União, aos Estados e aos Municípios favorecer e animar o desenvolvimento das ciências, das artes, das letras e da cultura em geral, proteger os objetos de interesse histórico e o patrimônio artístico do país, bem como prestar assistência ao trabalhador intelectual." que se darão ações mais efetivas de preservação.

As ações mais contundentes começam a ser concretizadas a partir da ação direta do Poder Executivo, com Gustavo Capanema, então Ministro da Educação e Saúde do Governo Vargas. Em 1936, Capanema delegou ao escritor e intelectual modernista, Mário de Andrade, a tarefa de elaborar um anteprojeto de lei visando à preservação de nosso patrimônio.

Mário de Andrade elabora um texto bastante avançado para época no qual prevê a incorporação do conceito de patrimônio artístico, das manifestações populares e dos bens culturais imateriais. O fato é que, somente parte deles é aproveitada na edição do Decreto-Lei nº 25/37, já no contexto ditatorial do Estado Novo (1937-1945).

Nesse decreto, Getúlio Vargas prevê a organização do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN) e a figura jurídica do tombamento. É, portanto, com o SPHAN que se dá a consolidação da construção da identidade do Estado-Nação representada pela materialização do patrimônio. (ORIÁ, 2002).

Vale ressaltar que interesses econômicos acabaram por restringir um projeto de patrimônio mais abrangente. Desse modo, ficou de fora no Decreto 25, que organizou o SPHAN, o papel da arqueologia, pois não há nenhuma menção à

[16]Ver MAGALHÃES, Aline Montenegro. *“A curta trajetória de uma política de preservação: a Inspetoria dos Monumentos Nacionais”* In: **Anais do Museu Histórico Nacional**. vol. 36, 2004.

proteção, salvo o recurso extraordinário ao tombamento de sítios. O SPHAN concentrou suas ações no patrimônio de “pedra e cal” – palácios, fortalezas, igrejas- vinculado à memória das elites, relegando ao abandono e à destruição de marcos de identidades de indígenas e negros (SOUZA, 1991, p. 103).

Assim, podemos afirmar que a preservação do patrimônio no Brasil nasceu sob a ótica do Estado que determinou o que deveria ou não ser preservado e lembrado, pois elegeu determinados bens para constituir nossa memória, privilegiando o barroco e excluindo a diversidade cultural do país, deixando de lado nossa memória indígena e africana, ao priorizar uma história portuguesa e marcada por grandes construções.

Ressaltamos que, somente em 1961, com a Lei 3.924 que dispõe sobre os monumentos arqueológicos ou pré-históricos de qualquer natureza existentes no território nacional, foi que a arqueologia tomou impulso, representando um momento de ruptura, dando origem a um novo período da arqueologia brasileira (Idem, p.109).

Os anos posteriores, após o tombamento, assistiram a períodos de abandono e algumas tentativas de preservação do bem. Vale ressaltar que durante os anos de regime militar, a Universidade, bem como seus principais intelectuais, dentre eles Paulo Duarte, perderam autonomia e a questão da preservação patrimonial foi relegada.

Apesar da legislação existente, o Engenho sofreu inúmeras ações predatórias ao longo da segunda metade do século XX, como, as invasões constantes, de moradores, ação do tempo, desmatamento da mata secundaria no entorno das ruínas, ocupação do entorno com construções tais como: conjunto habitacional e ferro velho e, por fim, serviços de terraplanagem que foram executados em 1987 por uma empresa imobiliária, que destruiu parte do sítio arqueológico e afetou a estabilidade do terreno e de parte das próprias ruínas.

Assim, nem a legislação existente, nem a sua guarda pela Universidade de São Paulo foram capazes de preservar o local e dar-lhe condições para sua preservação. A USP manteve, até os anos noventa, desprezo pelo patrimônio nacional, mantendo-o abandonado e fechado aos olhos da população por longas décadas.

Tal fato pode ser ilustrado pelas inúmeras matérias jornalísticas que saíram ao longo de décadas em jornais de grande circulação na Baixada Santista, tais como

Cidade de Santos[17] e A Tribuna[18] e que se tornaram muito frequentes nos anos oitenta, devido às constantes ameaças ao bem.

Em 4 de julho de 1982, uma matéria intitulada O abandonado engenho dos Erasmos foi publicada no jornal Cidade de Santos, pelo pesquisador J. Muniz Jr, com fotos de arquivo de Jayme M. Caldas, relatando o estado em que as ruínas se encontravam e comparando-o com os outros monumentos na cidade que passavam por obras de restauração e revitalização do uso.

> Não é de hoje que a "*Cidade de Santos"* vem alertando as autoridades municipais sobre o abandono em que se encontram os monumentos históricos da cidade, sendo que, ainda em maio último, focalizou uma denúncia sobre um possível desabamento da antiga Casa Real do Trem. Também fez referência ao estado lamentável em que se encontram o monumental Palácio da Bolsa, bem como a atual situação do que restou do antigo Engenho dos Erasmos, um dos primeiros do Brasil e que funcionou nos primórdios da Colonização. (MUNIZ JR*, Cidade de Santos,* p. 4-7, 1984).

Em 18 de agosto de 1988, o jornal A Tribuna noticiava o seguinte fato Engenho dos Erasmos está ameaçado de desabar, no qual o jornalista Roberto Konda relata o estado de deterioração acentuado das paredes, a quantidade de mato e entulho e das promessas da USP, que nunca mantiveram uma sequência, apesar da mesma, em 1976, manifestar o desejo de criar um Museu do Açúcar e, em 1982, de haver a possibilidade de uma restauração por parte do Instituto do Açúcar e do Álcool.

> Apesar das inúmeras promessas, o projeto de consolidação das ruínas do Engenho dos Erasmos ainda não foi iniciado. O teto de parte da construção remanescente está prestes a desabar e a deterioração se acentua também em paredes laterais, onde pedras soltas denunciam que, se providências não forem tomadas com urgência, em pouco tempo não haverá mais nada para ser salvo naquele prédio histórico. (Jornal A Tribuna, 18/08/1988)

Mesmo sendo um bem tombado pelas esferas municipal, estadual e federal e sob a guarda de uma universidade pública, em 1987, a área do entorno das ruínas

[17]O jornal Cidade de Santos, de propriedade da Empresa Folha da Manhã S.A., São Paulo, quarto com esse nome, foi fundado em 1º de julho de 1967 e teve sua ultima edição datada de 15 de setembro de 1987.

[18]O jornal A Tribuna é atualmente o jornal de maior circulação na Baixada Santista e começou a circular em e faz parte do Sistema A Tribuna de Comunicação, que conta com a TV Tribuna (afiliada da Rede Globo), Rádio Tribuna FM, jornais Primeira Mão (Santos e Campinas), portal A Tribuna Digital e o Expresso Popular. Antes denominada como Tribuna do Povo, o jornal circula desde 1894 e está entre os mais antigos no país.

foi devastada por uma construtora, que pretendia erguer no local um empreendimento imobiliário. As obras só não prosseguiram devido a uma ação da justiça que embargou a obra, paralisando-a. Apesar dos estragos no entorno e da destruição de todos os vestígios arqueológicos que poderiam ser evidenciados em escavações futuras, segundo Jose Luiz de Moraes, foi graças aos serviços de terraplanagem que se tornou possível o afloramento de estruturas, como o muro de arrimo que sustenta o cemitério.[19]

Uma ação efetiva da USP passou a ser sentida na década de noventa, período pós Constituição de 1988, quando o patrimônio cultural, entre eles o arqueológico, passou a integrar a agenda pública. É nesse momento que se iniciam pesquisas sistemáticas de prospecção arqueológica que revelaram novos elementos para análise do conjunto do engenho, como também obras de contenção das encostas.

Fig 8: O historiador e fotógrafo Jaime Caldas, nos anos 70, próximo à capela.
Fonte: Arquivo particular Jayme Caldas.

[19] MORAIS, José Luiz. Dúvidas acerca dos vestígios ósseos. São Paulo: 24 de novembro de 2010. In: GEANPAULO, Victor Lordani. Engenho São Jorge dos Erasmos: Aproximações acerca da morte e da vida no complexo açucareiro vicentino (séculos XVI e XVII). Tese de Mestrado defendida no Programa de Pôs Graduação em História Social da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras Humanas, da Universidade de São Paulo, 2013.

Fig. 9: O historiador e fotógrafo Jaime Caldas, nos anos 70, com o zelador, sua esposa e o neto do casal, que eram residentes do local, segundo anotações no verso da fotografia.
Fonte: Arquivo particular Jayme Caldas.

Dentre os fatos importantes, ressaltamos o ano de 1992, quando foi firmado o Termo de Cooperação Técnico e Administrativo entre a USP e a Prefeitura de Santos, com o intuito de realizar pesquisas em uma área de 48.070.23 m quadrados, incluindo as ruínas e seu entorno, fato que só seria efetivado em 1996.

Em 1994, foi instituída pelo diretor da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, de acordo com o prof. diretor do Museu Paulista - USP, uma comissão com o objetivo de elaborar um projeto de recuperação do local, composta dos seguintes membros: Prof.ª Drª. Ana Maria Camargo Marangoni, do Departamento de Geografia, como coordenadora administrativa; Prof. Dr. Norberto Guarinello, do Departamento de História; Prof.ª. Drª. Cecília Helena Salles de Oliveira, do Museu Paulista; e Prof.ª Drª. Margarida Davina Andreatta, do Museu Paulista da USP, coordenadora da Pesquisa Arqueológica.

Em 1995, Maria Cecilia Franca Lourenço[20] passa a integrar a Comissão de Patrimônio Cultural com o intuito de formular um Plano Gestor que apresentasse ao

[20]Professora Titular da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da USP.

local um uso qualificado e desse início às primeiras medidas preservacionistas como, por exemplo a transferência da administração do bem da Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas (USP) para a Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária assim como a necessidade da nomeação de um gestor.

Os processos de restauração e preservação se acentuaram após a intervenção do Ministério Público, através do promotor Fillipe Augusto Vieira de Andrade, que vinha investigando o abandono do local e foi o responsável pelo Termo de Ajustamento de Conduta entre a Prefeitura de Santos e a Universidade de São Paulo em 1995.

Depois de anos de abandono, por parte da Universidade de São Paulo e dos poderes locais, as ruínas do Engenho São Jorge dos Erasmos, em 1996, passam a ser objeto de uma pesquisa que se inicia com uma prospecção arqueológica coordenada pela Profª do Museu Paulista – USP, Margarida Davina Andreatta. (LOURENÇO, p.97, 2008).

O trabalho de pesquisa desenvolvido a partir de uma parceria entre o Museu Paulista e a Universidade Católica de Santos, e intitulado Projeto de Pesquisa Interdisciplinar Engenho São Jorge dos Erasmos, Santos, foi dividido em etapas que incluíam o levantamento de uma documentação sobre o local; prospecção com o objetivo de avaliar o potencial arqueológico do local; e uma fase de escavações futuras que foram programadas para os anos de 1997, 1998 e 1999, o que, todavia não ocorreu.

Em 1998, o Prof. Dr. Júlio Roberto Katinsky foi indicado gestor para assuntos do Engenho dos Erasmos e, em maio de 1999, foi firmado um convênio acadêmico entre a Universidade de São Paulo e a Universidade Católica de Santos para viabilizar ações conjuntas voltadas para pesquisa, proteção e valorização do Engenho.

Mas novos ares começam a ser sentidos com a participação efetiva da Profª Maria Cecília França Lourenço[21] que, como membro da Comissão do Engenho, centralizada na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas/USP, juntamente com a profª e historiadora santista Wilma Terezinha F. de Andrade e demais membros aceitaram a solicitação do Centro de Preservação Cultural/USP quanto à formação de uma nova comissão. Essa comissão teria como função

[21]Professora titular da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo/USP e Primeira Presidente do Conselho Curador das Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos (Gestão 2002-2009).

discutir sugestões, conferir hierarquias e organizar intervenções, fato que começou a ser traduzido em ações com a nomeação de um gestor, o Prof. Dr. Julio Roberto Katinsky, que promoveu um trabalho de consolidação, conservação e restauro nas Ruínas e no Pavilhão Saia.

A primeira década dos anos 2000 marca historicamente a administração e a gestão do bem cultural, a partir da elaboração do Plano de Gestão 2002-2004, por Maria Cecília França Lourenço, e da constituição do primeiro conselho curador das Ruínas em 2002.

No plano, ficam consolidadas as metas que procurarão dar conta da diversidade das Ruínas, e efetiva quatro pilares a partir dos quais o local deve ser pensado.

São eles:

> - ✓ RESISTÊNCIA: o esforço sistemático relativos aos caminhos vividos na história do Engenho, o seu espaço geográfico, cultura ambiental, vegetal e zoológica, transformações e realizações anteriores.
> - ✓ ETERNIZAÇÃO: ressalta a humanidade presente no local em diferentes tempos.
> - ✓ PROTEÇÃO: trata-se da necessidade sistemática de proteção da paisagem que compõe o lugar e da construção de uma base que proporcione encontros e trocas de saberes científicos e comunitários.
> - ✓ GERMINAÇÃO: a quarta meta, objetiva elaborar programas para intercâmbios com diferentes segmentos etários. (PLATAFORMA SOPHIA, 2004, p.34).

De um modo geral, as metas estipuladas em 2002 já vislumbravam o que o local se tornaria na atualidade: lugar de produção e germinação de ideias, lugar de memória, povoado de relações e trocas permanentes, ponto de encontro e de referências para a comunidade, meio de formação de novos saberes, lugar de aprendizagens múltiplas, convivência, de conscientização em relação ao patrimônio, mas, principalmente, lugar de aprendizagem, de construção de conhecimentos.

Um novo projeto arqueológico foi retomado entre 2001 e 2003, denominado O Engenho São Jorge dos Erasmos na Perspectiva Arqueológica e Ambiental da Baixada Santista, com o apoio da FAPESP - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo [proc. 00/03451-3], aprovado em 2001 e executado nos anos de 2001 e 2003, com o endosso institucional do Museu de Arqueologia e Etnologia

da Universidade de São Paulo e a participação do Instituto de Pesquisas em Arqueologia da Universidade Católica de Santos[22].

A redescoberta do cemitério foi possível devido à participação do fotógrafo e historiador amador Jayme Mesquita Caldas23, que em 1957, participou da abertura de uma trincheira no Engenho, no qual foi evidenciada a presença de alguns crânios que, a mando do proprietário, foram devolvidos ao local, portanto, havia sepultamentos *in situ* anteriores a meados dos anos 50.

Em razão da imprecisão do local exato onde estava localizados a capela e o cemitério, optou-se por executar sondagens exploratórias de superfície pela área, que, associadas às informações disponíveis, às fotografias da época e às sondagens, foi possível localizar ossos humanos na área sustentada por muros de arrimo, ao lado da capela.

Segundo o Relatório Técnico24 da escavação, foram encontradas:

> Trinta e três ocorrências de ossos humanos, divididos em dezenove indivíduos sendo dezoito adultos e uma criança, além de catorze conjuntos considerados como ossos esparsos, compostos por ossos longos, em sua maioria sem conexão anatômica, não sendo possível individualizá-los. (...) Todos os indivíduos, conjuntos de ossos ou ossos esparsos foram registradas em croquis das quadrículas e tomadas suas cotas superior e inferior. Foram mapeadas rochas, manchas de trincheiras e coletas de material para análise, tanto de ossos como de sedimentos.

As hipóteses levantadas sobre a presença de populações de origem asiática, ou seja, indígenas, por causa da existência de vários indivíduos com dentes incisivos em forma de pá, como também da existência de, pelas características, um crânio negroide, reforçaram a hipótese presumível de que as ruínas eram, de fato, do século XVI. Fato que foi confirmado pelas análises laboratoriais, dos exames de DNA e rádio carbono realizados posteriormente.

As escavações arqueológicas ocorridas entre 2002-2003 trouxeram novas informações sobre o local e demonstraram como a Arqueologia pode preencher as lacunas deixadas pela falta de fontes históricas, estabelecendo novos

[22]O Instituto de Pesquisas em Arqueologia da Universidade Católica de Santos – IPARQ, segundo a Lei Municipal, n. º 753, de 8 de julho de 1991, era o órgão responsável por acompanhar os projetos que eram realizados envolvendo imóveis situados nas áreas com potencial arqueológico do Centro Histórico de Santos.

[23]O pesquisador santista Jaime Mesquita Caldas (1939-2008) foi um importante fotógrafo e historiador amador da cidade de Santos. Ele é o responsável por inúmeras fotografias feitas no Engenho dos Erasmos nos anos sessenta.

[24]MORAIS, J.L. O Engenho São Jorge dos Erasmos na Perspectiva Arqueológica e Ambiental da Baixada Santista. Relatório Técnico, 2003.

conhecimentos acerca do local e corroborando a real necessidade da continuidade das pesquisas em um local em que a Arqueologia ainda se faz muito imperiosa. Há muitas perguntas e questões a serem levantadas, tais como o local de produção do açúcar e a função dos outros espaços, a extensão do engenho, a função do fosso, a presença ou não de Sambaquis, entre outros.

Ao convergirem para o estabelecimento da arqueografia do cemitério, as escavações trouxeram à luz evidências sobre a existência de dezenove indivíduos, além dos ossos esparsos; a identificação das suas etnias – índios, mestiços e negros; a presença de padrões de enterramento: primário, simples, com a face voltada para norte/nordeste, e secundário, múltiplo; a idade do cemitério, e a sua provável utilização em diferentes épocas.

A presença da mão de obra negra no Engenho dos Erasmos também foi confirmada pela análise da presença da cultura material encontrada nas escavações, como por exemplo, a partir das contas. Mesmo não sabendo de certo a sua origem, se eram africanas ou não, as contas encontradas podem ser comparadas às coleções africanas e afro-brasileiras do acervo do MAE/USP, onde há muitos colares e fieiras de contas, de formas e materiais variados, que podem nos trazer inúmeros questionamentos de como um acervo pode ser pensado a partir de todas as suas facetas: tecnológica, estética, histórica, universal, cronológica (SALUM, 2009).

Os artefatos da cultura material africana podem de fato apresentar locais, como o Engenho dos Erasmos, como palco de resistência negra capaz de permitir a manutenção de práticas religiosas. O estudo da manutenção dessas práticas religiosas de origem africana pode ser exemplificado nas escavações arqueológicas em engenhos dos séculos XVIII e XIX, na região da Chapada dos Guimarães (MT), (SYMANSKI, 2007). Segundo o autor, a cultura material evidenciada pelas sondagens, prospecções e escavação, tais como: signos cruciformes, vasilhames de cerâmicas, pratos, panelas, garrafas, cachimbos, amuletos, figas, balangandãs, moedas de cobres, “cachês” compostos de pregos, alfinetes, cacos de vidro botões, além de inúmeras contas, como a encontrada no local, demonstraram uma dinâmica social, religiosa e cultural marcada por uma rígida hierarquia presente na paisagem como também nas celebrações religiosas e tradicionais da atualidade.

Para Meneses (1998), a expressão cultura material refere-se ao universo físico de um objeto físico socialmente apropriado. Os atributos intrínsecos de um

artefato incluem, portanto, sua forma, cor, textura, dureza, seu peso, pois nenhum atributo de sentido é imanente. É no local onde são efetivamente produzidos que esses sentidos são historicamente selecionados e pelas sociedades que o produziram e fazem dele o seu uso. É claro que a sua materialidade é capaz de dar-nos pistas sobre sua função nas relações sociais, sobre a organização econômica e política, mas sempre o deslocamento do seu contexto traz em si uma série de interpretações.

Portanto, a análise da cultura material encontrada nas ruínas[25], e que hoje se encontram na reserva técnica do museu, assim como as que ainda serão evidenciadas em novas pesquisas, podem nos dar respostas ou suscitar novos questionamentos sobre as dinâmicas sociais, econômicas e políticas do local, e trazer novas interpretações que serão incorporadoras ao local, mas que principalmente serão vivenciadas pelos educadores, professores, alunos e sociedade local.

A importância da educação na dispersão do conhecimento e a participação da comunidade escolar junto ao projeto da escavação do cemitério, foram efetivadas em 2001 com uma proposta de Educação Patrimonial, no subprojeto intitulado "Arqueologia, patrimônio e ação educativa"[26], coordenado pela Prof.ª Dra. Elaine Farias Veloso Hirata, docente do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP, e integrado pela educadora do Museu, Judith Mader Elazari e pela professora do ensino médio Jussara Moritz. O projeto interdisciplinar foi realizado em uma escola estadual, localizada junto ao Engenho dos Erasmos.

Em 2004, com a contratação de dois educadores[27] pela Universidade de São Paulo, a partir de concurso público, e a parceria com as prefeituras locais, Santos e São Vicente, deu-se início ao projeto denominado Vou Volto, elaborado por Maria Cecília Fraca Lourenço.

---

[25]Os artefatos encontrados no Engenho dos Erasmos, na prospecção de 1996, estão hoje sob a guarda do Centro Regional de Pesquisas Arqueológicas, em Santos, São Paulo, de responsabilidade do arqueólogo Manoel Mateus Bueno Gonzalez.

[26]O projeto *Arqueologia, patrimônio e ação educativa* será analisado posteriormente conjuntamente com as demais ações educativas implantadas no local.

[27]Rodrigo Christofoletti é educador da Universidade de São Paulo nas Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos e Doutor em História Política e Bens Culturais pela Fundação Getúlio Vargas – CPDOC. Leciona nos cursos de História e Direito da Universidade Católica de Santos (Unisantos), *e-mail*: rchristofoletti@usp.br, e André Muller de Mello, Biólogo voltado à Biologia da Conservação, educador da Universidade de São Paulo nas Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos. Integra a equipe de professores responsáveis por projetos para o ensino médio do Centro Paula Souza. Leciona em escolas técnicas da Secretaria de Desenvolvimento do Estado de SP, *e*-mail: bioandre2002@yahoo.com.br

O projeto formalizou-se em 2005 e ressaltava a vocação educacional do lugar, a partir de estudos do meio sistemático com alunos de escolas públicas da região, com atividades planejadas, a partir de etapas que incluíam ida às escolas, visita prévia do professor, estudo do meio e apropriação por parte das escolas envolvidas.

No mesmo período, esforços convergiram para a construção de uma sede, denominada Base Avançada de Cultura e Extensão, composta de um auditório, sala para múltiplo uso, administração, seminário, ateliê, reserva técnica e laboratório. A primeira etapa fora concluída em 2007 e inaugurada em 2008 e permitiu as condições imediatas para o funcionamento das atividades propostas. Em 2009, a segunda etapa foi concluída, contemplando novas possibilidades do uso do bem, facilitando o atendimento aos alunos, aos visitantes, aos funcionários e estagiários que vivenciam aquele espaço. Uma realidade muito diferente da vivenciada pelos educadores em 2004, quando as reuniões e ideias eram pensadas em dois contêineres pintados de azuis sob o sol santista.

Atualmente, as Ruínas Engenho São Jorge, sob a gestão da Prof.ª Drª Vera Lúcia Amaral Ferlini[28], encontram-se em um período de expansão. Os projetos educacionais continuam, mas a relação com a comunidade tornou-se prioridade. A equipe conta com a colaboração de estagiários da Universidade Católica de Santos e dois da própria USP, contingente que ampliou e muito a relação interdisciplinar do bem, tornando-o palco de inúmeras ações. As ruínas são hoje arena de inúmeros acontecimentos que integram o bem com a comunidade: cursos na área de Educação Ambiental e Patrimonial, discussão sobre diversidade étnica e cultural, oficinas de arqueologia, brincadeiras infantis, poesia, fotografia, apresentação de grupos de maracatu, rancho, capoeira, viola caipira, rodas de leitura, saraus poéticos, entre outros. São um espaço de interdisciplinaridade e de transformação da relação em torno de um patrimônio que, por si só, é vivo e dinâmico.

Como ambiente de ações educativas sistemáticas e de ações voltadas para a comunidade, o Engenho reforça a sua verdadeira função: lugar de memória, de se repensar o passado, refletir sobre o presente e de deslumbrar ações futuras que o reconheçam como patrimônio arqueológico.

[28]Vera Lucia Amaral Ferlini, Drª em História Econômica e Titular em História Ibérica, FFLCH/USP.

2.4.Primórdios da relação entre Arqueologia e Educação: Engenho e sua vocação educacional

O Monumento Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos, como espaço educativo da cidade de Santos, tem sido alvo de projetos educacionais da Universidade de São Paulo desde o ano de 2001.

Nesse sentido, relatamos duas experiências educacionais que ocorreram antes por meio da iniciativa do Museu de Arqueologia e Etnologia, pertencente À universidade.

Ressalta-se que ações educacionais não sistemáticas ocorreram esporadicamente durante a década de noventa, em especial, realizados pela profa. de História da Universidade Católica de Santos, Wilma Terezinha, que sempre vislumbrou o local a partir das suas múltiplas possibilidades e pelos professores da escola adjacente ao Engenho, que, eventualmente, realizavam algum evento no local.

Inserido no contexto do projeto arqueológico do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP intitulado Engenho São Jorge dos Erasmos: Estudos de Arqueologia da Paisagem[29], foi realizado na Escola Estadual Gracinda Maria Ferreira, localizada ao lado do sítio quinhentista, na Zona Noroeste de Santos, sob a supervisão da arqueóloga Elaine Farias Veloso Hirata[30], um programa de ação educativa denominado Arqueologia, Patrimônio e Ação Educativa.

A ação educativa iniciou-se no segundo semestre do ano de 2001, a partir do contato com a direção e os professores, a fim de que eles fossem integrados aos conteúdos e objetivos do Projeto. Para tal, foi oferecido um Workshop, no qual se discutiram questões básicas sobre Arqueologia, os conceitos de patrimônio cultural e cultura e a experimentação das metodologias que seriam a base do desenvolvimento do Projeto que seria desenvolvido no ano de 2002 com a participação dos professores e alunos.

Aos professores, foi oferecida uma disciplina de extensão universitária denominada Arqueologia: uma experiência educativa junto ao Engenho São Jorge

[29] Projeto coordenado pelo Prof. Dr. José Luiz de Morais, MAE/USP.

[30] Participaram do programa de ação educativa: a educadora do MAE, Judith Mader Elazari; a historiadora e educadora Jussara Moritz; o cineasta e documentarista André Costa e o arquiteto e documentarista Silvio Cordeiro.

dos Erasmos e contou com a participação de 30 educadores da escola, das mais diversas áreas do conhecimento. A metodologia do curso incluiu aulas teóricas, seminários, leituras, discussão de textos e estudo do meio no Engenho. Como trabalho final, os professores elaboraram projetos que seriam implantados na escola.

A partir dos primeiros resultados, a equipe do MAE, juntamente com outros cinco professores dos 8º e 9º anos do ensino fundamental e o 1 ano do ensino médio, elaboraram um projeto que foi implantado no ano de 2002 e contou com a participação das seguintes disciplinas: História, Geografia, Ciências, Matemática e Português.

O projeto teve, como base, a compreensão dos artefatos como documentos materiais e o Engenho dos Erasmos como fio condutor de uma série de atividades, apoiada na cultura material como suporte de comunicação e informação do presente e do passado.

Para viabilizar as atividades e apoiar o trabalho docente, a equipe do museu elaborou um conjunto de materiais pedagógicos, chamado kit de documentos materiais e iconográficos do Engenho São Jorge dos Erasmos[31] que continha textos de apoio para o professor e aluno, sugestões sobre o uso do material e avaliação, objetos arqueológicos, imagens relativas aos engenhos de açúcar no período colonial e vídeo Engenho dos Erasmos – Imagens da Redescoberta[32].

O desenvolvimento do projeto incluiu ainda um estudo do meio no Engenho envolvendo alunos e professores e a realização de um sítio arqueológico experimental natural no terreno da escola.

O projeto proporcionou aos envolvidos um processo de aprendizagem que incluiu como ponto de partida o monumento, mas foi capaz de ir muito além do patrimônio em si e das práticas tradicionais de educação, pois, como a escola parece ignorar que se aprende com o universo material e que os objetos descrevem uma sociedade tanto quanto um documento escrito, é nesse sentido que a Arqueologia, enquanto ciência que investiga o passado humano, contribuiu significativamente para a escola, ao trazer novas formas de investigar e construir o conhecimento.

[31]Este kit estava sob a guarda do Departamento Pedagógico da Secretaria de Educação de Santos até o ano de 2012 e foi utilizado frequentemente nos estudos do meio do local. Atualmente, ele se encontra sob a responsabilidade da equipe de educadores das Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos.

[32]A experiência da produção do vídeo será retratada a seguir.

É nesse sentido que afirma Hirata (2007, p. 420-421):

> O sistema educativo contemporâneo, no entanto, parece ignorar o universo material em que o homem está imerso em tem direcionado o processo pedagógico para o universo das palavras: professor e aluno têm no discurso – falado e escrito – a principal forma de ensinar e aprender. Cria-se, assim, uma dicotomia entre a vivência do homem, entre coisas e palavras, e o ensino escolar, que dá conta apenas de uma dimensão da realidade. E o que significaria introduzir a esfera da vida material na aprendizagem. No nível mais simples de observação trata-se de tornar disponível o concreto, seja um ou um conjunto de objetos, uma edificação, qualquer produto do trabalho humano para atuar como núcleo catalisador da aprendizagem. Inverter a ênfase do processo educacional do abstrato para o concreto que, por sua vez, ao ser devidamente explorado, acaba por levar à abstração.

É a partir do concreto, do manuseio e da exploração de objetos inseridos dentro de um contexto arqueológico e problematizados em sala de aula, que educandos vivenciam a experiência do processo investigativo do arqueólogo e do fazer científico. No contexto da ação educativa, a utilização dos recursos audiovisuais foi inserida na ação educativa sob a forma de uma Oficina de Vídeo, o qual gerou o videodocumentário Engenho dos Erasmos: Imagens da Redescoberta, produzido por um grupo de 12 alunos e coordenado por Silvio Cordeiro e André Costa.[33]

A realização da oficina objetivava despertar nos alunos envolvidos um novo olhar em relação ao Engenho dos Erasmos, possibilitando que compreendessem a sua importância como vestígio de um passado, mas principalmente sobre a necessidade de se pensar o bem integrado ao presente e a sua preservação. Nesse sentido, a princípio, o objetivo geral da oficina foi:

> (...) promover a redescoberta das ruínas através da educação do olhar, permitindo que se ultrapasse o tom contemplativo e o reconhecimento do monumento apenas enquanto vestígio de um passado remoto; indo além, busca-se através da oficina com esses jovens o despertar de um olhar curioso e critico, que desvende as narrativas por trás do objeto arquitetônico, possibilitando uma amplitude de compreensões questionamentos acerca da história do lugar onde moram. (Cordeiro e Costa, 2001, p. 323)

A experiência educativa foi objeto de uma dissertação de mestrado intitulada A paisagem histórica do Engenho São Jorge dos Erasmos: o vídeo como

[33] Para saber mais, Acesse http://www.olharperiferico.com.br.

instrumento na arqueologia do monumento quinhentista, de Silvio Luiz Cordeiro, defendida no Museu de Arqueologia e Etnologia, da Universidade de São Paulo, em 2008, e orientado pela prof.ª Dra. Elaine Farias Veloso Hirata, no qual é analisado o trabalho educativo desenvolvido com os alunos junto ao Engenho dos Erasmos, por meio da produção de um vídeo, e de como tal feito estreitou a relação da arqueologia e educação. Conforme ilustração abaixo:

Fig. 10 e 11: Oficina de vídeo.
Fonte: IMAGENS DA REDESCOBERTA: Arqueologia Erasmos, 2003, Silvio Cordeiro.

2.4.1 Projetos Educacionais Sistemáticos: Vou Volto e Portas Abertas

No ano de 2004, foi elaborado pela equipe de educadores concursados nesse mesmo ano um plano educacional, denominado Plataforma Sophia, objetivando a implantação de programas educacionais capazes de transformar ações esporádicas, em ações permanentes que, de fato, ampliassem a relação comunidade-patrimônio.

A proposta pedagógica que norteou os projetos educacionais tomou como referências a abordagem vygotskyana[34], em relação ao processo ensino-aprendizagem, compreendendo o processo de construção do conhecimento como algo que ocorre pela interação do sujeito historicamente situado com o ambiente sociocultural onde vive, e a ideia de "empoderamento freiriano", no qual é o sujeito quem constrói seu conhecimento, conquista sua liberdade e se apodera do que foi socialmente construído para poder transformá-lo.

A Plataforma Sophia instituiu, como programas educacionais, os seguintes projetos: o Projeto Vou Volto, parceria com as escolas públicas, Laboratório de Memória: com o objetivo de registrar a memória da comunidade, Território e transformações: a fim de interpretar as mudanças dos lugares e suas implicações, Portas Abertas: ação efetiva direcionada à comunidade como um todo e, por último, I – PAPo – Programa Imaginário: Práticas Aproximativas do patrimônio: projeto direcionado para escolas do ciclo II.

Dentre os projetos, elencamos o Vou Volto e o Portas Abertas para serem analisados, por serem os que obtiveram maior ressonância e continuidade ao longo dos anos.

O Programa Educacional Vou Volto, direcionado às escolas públicas, iniciou-se em 2004, com a participação de educadores da Secretaria Municipal de Santos e São Vicente, juntamente com a gestora do Engenho São Jorge dos Erasmos, Maria Cecilia Lourenço. As reuniões ocorridas em 2004, foram depois estendidas aos educadores concursados pela universidade e tiveram, como proposta inicial, ajuizar sobre uma ação educacional nas ruínas, o que, a priori, significava elaborar estratégias de mediação que fossem além das práticas escolarizadas e que dessem conta da história do local.

Para tal, foram elencadas temáticas norteadoras que guiaram o trabalho em torno do Engenho e ampliaram as possibilidades pensadas inicialmente, tais como: a produção do açúcar, a mão de obra e a história do local.

[34] Lev S. Vygotsky (1896-1934) (LA TAILLE, 1992, p.24).

O Vou Volto[35] tinha por objetivo, a partir de um enfoque ambiental histórico e arqueológico, promover e compartilhar ações educacionais que evidenciassem a consciência preservacionista, enquanto responsabilidade de todos; incitar o sentimento de pertencimento em relação ao bem cultural e contribuir para a sensibilização do papel de cada indivíduo na preservação das múltiplas memórias como parte importante na construção de identidades.

Como sítio arqueológico[36], o norteador das propostas educacionais foi a valorização da cultura material como fomentador de uma prática que valorizasse a preservação dos bens culturais dos diferentes grupos sociais e que possibilitasse a ampliação ao respeito à diversidade e ao exercício da cidadania.

A cultura material foi o norteador de estratégias pedagógicas que procuraram estabelecer novas relações com o lugar e fomentar discussões, e a Arqueologia, a desencadeadora de novas diretrizes educacionais.

A concepção educacional do programa era atrelada ao fato de que o sítio arqueológico é um patrimônio e um espaço de aprendizagem ao mesmo tempo; "(...) falar em Patrimônio é também conceber a materialidade que nos cerca dotada de sentidos. (…) Os prédios públicos, museus, monumentos e toda a natureza que nos cerca, ruas, árvores, rios são parte integrante da nossa trajetória." (VOLKMER, in MILDER, 2005, p.30)

Assim, a metodologia de Educação Patrimonial foi a alternativa à visita monitorada convencional, a qual só retratava o local como espaço de conhecimento pronto e acabado. Segundo Meneses (2000, p.95), "identidade e história não podem ser objetivos de um museu, mas objetos seus de tratamento crítico – até mesmo para fundamentar uma ação educacional legítima e socialmente fecunda."

Praticar a metodologia de Educação Patrimonial causa certa estranheza ao professor, principalmente àquele que está habituado ao conhecimento do livro didático, à reprodução de informação, ao olhar para o documento sem criticidade, às práticas enraizadas de sala de aula, fruto de uma formação que não permite questionamentos.

Colocar-se na posição de questionador traz a oportunidade de acionar conhecimentos prévios e experiências pessoais para dialogarem com um

[35]O Programa Vou Volto foi idealizado pela Profa. Dra Maria Cecília França Lourenço.
[36]O Engenho São Jorge dos Erasmos é um sitio arqueológico desde 1995, incorporado ao Cadastro Nacional de Sítios Arqueológicos (CNSA), banco de dados oficial do IPHAN.

conhecimento exposto e elaborado por outros. Traz a necessidade de ver que não há um discurso, uma história, mas que aquele local e a cultura material e imaterial que o cercam são recortes de uma realidade e que as interpretações pessoais também são recortes de identidades e histórias plurais, e de certa maneira, na medida do possível, permitir a alunos e professores dialogar com o conhecimento historicamente construído, levantar hipóteses, pensar e elaborar novos conhecimentos, ou seja, aprender a fazer história (Idem, 2000), no espaço museológico onde, muitas vezes, a informação se sobrepõe à formação crítica.

Em um sítio arqueológico, lidamos com o objeto, o artefato, a cultura material! E embora estejamos rodeados de objetos no nosso dia a dia, eles são algo que aprendemos a olhar e não ver. “Uma jarra, um candeeiro podem despertar numa pessoa determinados laços afetivos. (…) À roda desse candeeiro ou dessas jarras muitas conversas podem se cruzar, testemunhos diversos podem surgir.” (DUARTE, 1994, p.9.)

Mas o que vêm a ser cultura material e educação patrimonial? Cultura material – “produto do trabalho humano, chamada de artefato e também ecofato e biofato, ou ainda, vestígios do meio ambiente e restos de animais associados aos seres humanos” (FUNARI, 2003, p. 13). Educação Patrimonial - “e experiência direta dos bens e fenômenos culturais para se chegar a sua compreensão, internalização e valorização, o método da Educação Patrimonial só pode ser, da mesma forma, um processo contínuo de experimentação e descoberta,” (HORTA, 1999, p.6) como caminho para a compreensão das evidências materiais.

A ação educativa nas Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos tinha como ação primordial transformar o sítio em local de pesquisa, onde professores e alunos pudessem questionar e investigar evidências em variadas fontes. O conhecimento deixaria, portanto, de ser reproduzido e passaria a ser reelaborado pelo grupo, pois o papel do educador não é levar conhecimentos prontos, e sim apontar caminhos e permitir que os próprios alunos construam uma relação com o conhecimento aprendido em sala de aula e que possam vivenciá-lo no local, por meio de metodologias que levem à apropriação do bem.

Entendemos que é somente a partir da prática e da elaboração do conhecimento que se dá a educação, pois as práticas educativas em espaços não-formais de educação devem “envolver os professores na sua própria formação,

centrados mais na produção de saberes do que na aquisição de saberes" (CACHAPUZ in BARBOSA, 2003, p.459).

O ponto de partida foram sempre os questionamentos da visão de patrimônio cultural do grupo. A maior parte das respostas caminhava no sentido de definir o patrimônio como bem edificado. Então, partimos para um diálogo sobre patrimônio material e patrimônio imaterial, embora entendamos que todo patrimônio material têm seu valor imaterial porque há toda uma simbologia por trás dele. Ao trabalhar com a cultura material, alunos e professores entram em contato com a cultura, e a "(...) cultura refere-se, a um só tempo, ao mundo material espiritual, não existe uma oposição entre os dois que justifique o estudo apenas das coisas" (FUNARI, 2003, p.13).

Para apreender esse olhar de observador, é preciso que educador e educando exerçam o papel de pesquisador, para que, a partir de então, reelaborem novos conhecimentos . Infelizmente, "(...) podemos afirmar que, muitas vezes, os educadores – com todo seu empenho e vontade – têm falhado na capacidade de dizer e construir com o aluno o espírito investigativo que leva, por exemplo, à exploração da realidade e à descoberta do mundo científico." (FREITAS NETO, in KARNAL, 2005, p. 58), porque ele mesmo não se coloca no papel de produtor do conhecimento, mas reprodutor do saber vindo do livro didático.

O trabalho realizado no sitio foi elaborado, buscando romper com o distanciamento entre teoria e prática, entre vida cotidiana e conhecimento científico, desejando fomentar a busca pelo conhecimento cultural por meio da pesquisa in loco, tornando o patrimônio arqueológico como algo próximo da realidade escolar.

Como espaço de educação não formal, o local possibilita uma grande diversidade de experiências educacionais, que tem como premissa a busca por novas alternativas para o seu papel educacional.

A primeira experiência educacional ocorreu em fins de 2004, com uma classe do 4º ano do ensino fundamental, da Unidade Municipal Lourdes Ortiz, de Santos e para mediar a intervenção, foi elencada uma atividade denominada Caca ao Tesouro, em que os alunos puderam explorar o local por meio de uma atividade lúdica na qual tinham que procurar pistas que os levavam a novas questões sobre a localização atual, seu uso ao longo dos anos, estratégias de defesa visíveis na arquitetura, ocupação dos espaços, mão de obra, técnicas construtivas, meio ambiente, história e arqueologia.

Em 2005, o projeto iniciou com visitas sistemáticas de escolas da Prefeitura de Santos e com a participação dos educadores cedidos pela Secretaria de Educação. Conjuntamente com os educadores da universidade, os educadores de Santos organizaram uma metodologia própria para atender os alunos da rede municipal e implantaram o projeto em todas as suas etapas.

O programa incluía um planejamento de atividades, começando pelo contato com a escola a partir da divulgação do projeto por meio do Diário Oficial da cidade, a fim de definir os múltiplos aspectos a serem explorados e a inscrição das escolas interessadas. A partir dessa etapa, agendava-se uma visita à escola, com o objetivo de discutir quais temáticas poderiam ser abordados, já que o espaço possibilitava múltiplas explorações e a visita prévia do professor ao Engenho, para exposição das temáticas e conhecimento do espaço e das suas potencialidades, etapa importante para que o mesmo conhecesse o bem e fosse capaz de preparar seus alunos para o estudo do meio.

Nesse encontro, os professores, além de conhecer o local e suas possibilidades educacionais, recebiam material de apoio[37] para que, em sala de aula, pudessem preparar os alunos para o estudo do meio. Vale a pena ressaltar que a "preparação" dos alunos é uma etapa muito importante a ser realizada em sala de aula, mas o seu significado é o de estimular e levantar hipóteses em torno do bem e não o de chegarem imbuídos de respostas prontas.

Após essa etapa, os alunos realizavam o estudo do meio no Engenho que, ao longo dos anos, passou por muitas transformações metodológicas, mas tinham como temáticas básicas a localização geográfica, o meio ambiente, a arqueologia, a história do local e produção de açúcar.

Mediados por diferentes estratégias, os alunos seguiam um percurso sobre o local e eram estimulados a formular hipóteses a partir de questionamentos sobre que local era aquele quem o construiu, para que foi construído, por quem, e para que o local é utilizado hoje.

Os materiais pedagógicos utilizados na atividade, produzidos pelos educadores do Engenho e da Secretaria de Educação, consistiam em: 1) Cartas de

[37]No início, os professores recebiam material pedagógico com orientações teóricas e práticas. Para saber mais, ver LOURENÇO, Maria Cecília F.; CHRISTOFOLETTI, Rodrigo e MELLO, André Muller. Caderno Vou Volto. RESJE, USP, 2005. Com a administração da professora Vera Ferlini, o Caderno Vou Volto não foi mais editado e a Secretaria de Educação produziu seu próprio material com informações, textos de apoio, sugestões de atividades e bibliografia.

José de Anchieta: pequenos trechos das cartas do jesuíta descrevendo os animais da fauna brasileira, para que os alunos pudessem fazer a relação e descobrir quais eram; 2) Imagens de engenho colonial; 3) Imagens de detalhes construtivos do Engenho, a fim de que os alunos pudessem percorrer o local e levantar hipóteses sobre a sua função, tais como a seteira, o fosso, a soleira da porta, etc; 4) Imagens de artefatos encontrados no Engenho; 5) Imagens da produção açucareira e suas etapas para que pudessem ordená-las e assim compreender como o açúcar era produzido no passado; 6) Caixa de produtos derivados do açúcar para promover a experimentação gustativa; 7) Kit de documentos materiais e iconográficos do Engenho São Jorge dos Erasmos, elaborado pelo MAE-USP; 8) Kit de Objetos Arqueológicos: material descartado durante a obra da Base Avançada e que foi utilizado como mediador das discussões sobre cultura material.

O Vou Volto, com este formato, ocorreu sistematicamente com a rede municipal de Santos de 2004 até o ano de 2012, envolvendo alunos do ensino fundamental da rede pública, educadores do Engenho[38] e professores cedidos pela Secretaria de Educação[39]

Fig. 12: Dinâmica Caça ao Tesouro. Educadores Rodrigo Christofoletti e Sandra Regina Pereira Ramos, 2005.
Fonte: Arquivo pessoal.

[38]Como já mencionado, a equipe de educadores da USP que atuam no Engenho é formada pelo historiador Rodrigo Christofoletti e pelo biólogo André Muller de Mello.
[39]Colaborei como educadora da Prefeitura Municipal de Santos no Programa Educacional Vou Volto desde a sua implantação em 2004, conjuntamente com a professora Sandra Regina Pereira Ramos.

Fig. 13: Evidenciando os vestígios arqueológicos. Educadora: Adriana Negreiros Campos, 2006.. Fonte: Arquivo pessoal.

Fig. 14: Dinâmica do açúcar, 2005.

Fonte: Arquivo pessoal.

Fig.15: Análise de imagem. Educadores: Adriana Negreiros Campos e Cristiane Eugênia do Amarante, 2006.
Fonte: Arquivo pessoal.

No ano de 2013, por falta de interesse político entre a Prefeitura de Santos e Universidade de São Paulo, o programa foi interrompido e, atualmente, o Engenho recebe semanalmente alunos do projeto municipal Escola Total para visitas no local e alunos do ensino fundamental de escolas públicas e particulares. Assim, o programa, na forma como foi pensado inicialmente e estruturado, com a participação dos professores e alunos e com o cumprimento de todas as etapas previstas deixou de existir.

O Programa Portas Abertas, iniciado no verão de 2005, tem por finalidade oferecer ao público em geral distintas aprendizagens, por meio de uma agenda diferenciada de atividades culturais voltadas para os mais diversificados públicos. Inicialmente, o programa ocorria nos meses de férias (janeiro e julho), a fim de ampliar as possibilidades de visitação de um público não escolar, mas a partir de 2012, o programa passou a ter uma agenda de eventos mensais que ampliaram a participação da comunidade em geral.

Segundo Christofoletti e Mello, o início do programa pode ser assim descrito:

> A criação do Programa Portas Abertas foi um curioso processo de aprendizagem por parte da equipe, no sentido de focar a atenção para a diversidade de públicos que visitariam as Ruínas dentro deste novo formato. Diferentemente dos projetos educacionais já em andamento, cujo público preferencial e o escolar, no programa Portas Abertas a visitação é realizada por uma gama variada de públicos que vai desde o morador das adjacências, até o estrangeiro que visita a cidade, passando pelos alunos que ao longo do ano letivo já visitaram o bem, dentre outros públicos.[40]

Atualmente, o programa inclui uma série de atividades voltadas para o público em geral e que abarca desde oficinas de arqueologia, de pipas, de papel reciclado, de circo até sarau, fotografia, aulas de desenhos, observação de pássaros, rodas de capoeira, contação de histórias, jogos, além de cursos e seminários voltados para a área do patrimônio, meio ambiente e história.

O patrimônio arqueológico entendido como bem difuso é de uso comum do povo brasileiro. A União, enquanto gestora deve fixar as regras para sua melhor fruição de modo que garanta a participação da sociedade. Cabe ao poder público, em parcerias com profissionais, esclarecer os propósitos junto à comunidade e ao poder local, a premissa da inclusão social pelo reconhecimento e valorização dos bens arqueológicos, em ações de educação patrimonial (MORAIS, 2006).

Enquanto gestora do bem, a Universidade de São Paulo tem buscado, após décadas de descaso, fortalecer os laços de pertencimento, ao estabelecer novos vínculos com a comunidade em geral, como os Programas Portas Abertas e o Vou Volto. Apesar de todo esforço desprendido pela universidade, sabemos que muito ainda necessita ser feito para dissipar a imagem de local abandonado e fechado ao público, presente ainda no imaginário das pessoas que desconhecem a sua existência. Tal fato acaba por refletir na participação da comunidade em geral e do entorno nos eventos ocorridos.

Vale ressaltar, como gestora, a USP necessita garantir a proteção do patrimônio arqueológico e a democratização do conhecimento adquirido. Nesse contexto, destacamos a ausência constante de preocupações com a extroversão do conhecimento produzido ligado à musealização do patrimônio arqueológico (BASTOS, 2006).

O patrimônio arqueológico do Engenho dos Erasmos, gerado a partir das escavações ocorridas no local, encontra-se disseminado em diferentes instituições,

[40]LOURENÇO, Maria Cecília França, CHRISTOFOLETTI, Rodrigo e MELLO, André Muller. Portas Abertas: um programa em debate. Pré-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária de São Paulo – Monumento Nacional Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos – USP, 2008.

tais como: Museu Paulista (SP), Museu de Arqueologia e Etnologia (USP, SP), Centro Regional de Pesquisas Arqueológicas (CERPA - Santos, SP).

Os artefatos encontrados no Engenho são testemunhos arqueológicos que evidenciam a ação humana na região e são capazes de estabelecer relações temporais de identidades, sendo vetores de informação e de agência social.

Esse patrimônio arqueológico, bem de toda comunidade, necessita ser musealizado e extrovertido. A comunidade aguarda ansiosamente esse retorno e a possibilidade de dialogar com o conhecimento gerado pela academia.

O Engenho e seu Plano Gestor, atualizado ano após ano, é algo dinâmico e que é pensado, levando em consideração o lugar como fruto de diferentes conexões, de movimento entre o passado e o presente, capaz de estabelecer relações de diferentes tipos com o público. Nesse contexto, acreditamos que a divulgação e a comunicação dos saberes gerados pelas escavações arqueológicas serão de grande importância para consolidar definitivamente o local como espaço de fruição de saberes.

3 UM EXPERIMENTO NA ESCOLA VIVENCIANDO O PATRIMÔNIO E A ARQUEOLOGIA

> A educação me deu muitos instrumentos importantes, porém precisei me libertar de alguns deles. Para poder crescer, tive de ser capaz de anular algumas coisas. Portanto há aqui um processo de aceitar e fazer crescer coisas que a Educação nos ensina, mas também ser capaz de sacudir aquilo que a Educação formata e que não nos ajuda a ser feliz, como, por exemplo, o sentimento de que tudo está certo, de que tudo está estudado, de que não vale a pena duvidar, de que o mais importante é saber dar respostas, quando na verdade o mais importante é saber fazer perguntas, manter um sentimento de inquietação e indisciplina por toda a vida (COUTO, 2011, online).

3.1 Primeiras impressões: o estudo de caso, contexto e motivações pertinentes

O uso dos bens culturais e, por sua vez, a sua preservação são importantes preocupações e estão na pauta de programas de governos e em ações comunitárias. Um bem que se quer público necessita levar em consideração a relação com os poderes locais e a comunidade, para que, de fato, o seu uso qualificado seja implantado. Assim, não há como desvincular a real necessidade de preservação do patrimônio sem que exista um interesse comum entre quem gerencia um bem cultural, que possui a sua salvaguarda, no caso do Engenho dos Erasmos, a Universidade de São Paulo, os gestores de uma localidade, a Prefeitura Municipal de Santos, e a comunidade em geral.

A convergência de interesses entre a Universidade de São Paulo, Prefeitura Municipal de Santos e de São Vicente e a comunidade ocorreu formalmente a partir de 2004, quando a Universidade de São Paulo, ciente dos seus deveres em relação ao Monumento Nacional Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos, sob sua salvaguarda desde os anos cinquenta, tombado pelo Instituto Histórico Artístico e Nacional (IPHAN), firmou uma parceria institucional com as prefeituras locais da Baixada Santista, região metropolitana do estado de São Paulo, em especial, com as Secretarias Municipais de Educação das cidades de Santos e São Vicente.

A parceria institucional conectava-se com as novas diretrizes advindas do Plano Gestor do local e acompanhava a tendência da Pró-reitora de Cultura e Extensão Universitária, órgão da universidade do qual o Engenho faz parte, que

expressava o compromisso em instituir uma plataforma de atividades capazes de congregar diversos projetos educacionais em torno desse bem, e de dar conta das suas transformações históricas, sociais e ambientais.

Nesse sentido, foi elaborada a Plataforma Sophia com os objetivos de reunir todas as possibilidades educacionais interdisciplinares que as Ruínas despertam como lugar decorrente das ações do passado e do presente, pois reúnem, em seu interior, ambiente, biodiversidade, paisagens diversas, testemunhos de histórias de indígenas e negros escravizados, ataques de corsários, presença jesuítica, entre outros.

Para além de mero local de reprodução de histórias prontas e acabadas, o projeto educacional das Ruínas foi pensado a partir da produção do conhecimento, coligado com visitas sistemáticas de alunos das escolas municipais e particulares e integrado ao Plano Curricular da localidade.

Muito mais do que meros reprodutores, a presença de educadores, tanto da universidade, quanto das prefeituras envolvidas, visava à integração entre o bem cultural e sua comunidade, a partir de uma proposta pedagógica que valorizasse o conhecimento construído a partir da vivência e da integração entre professores, alunos e educadores, tendo como princípios norteadores as ideias de Vigotsky, pensador russo, defensor do sociointeracionismo, Jean Piaget, idealizador do construtivismo e o educador brasileiro Paulo Freire.

Foram com essas premissas pedagógicas, que integrando, do ano de 2004 a 2012, a função de educadora da Secretaria de Educação de Santos, assumi conjuntamente com outras professoras e com os educadores do local, a função de idealizadora de um projeto capaz de dar conta das inúmeras possibilidades educacionais do local, integrando a relação já existente entre o histórico, o natural e o arqueológico, a partir da correlação entre o local e o global, a fim de que permitisse ao novo público, até então, longínquo, o desenvolvimento do sentimento de pertencimento e identidade.

A partir desse momento, foi elaborado um plano de estudos entre os educadores a fim de elencar quais conceitos deveriam ser abordados no estudo do meio e obter um embasamento teórico para que fosse possível identificar, valorizar e, por fim, mediar o conhecimento que seria, portanto, compreendido a partir das relações impostas pelo local.

Elencamos, assim, alguns conceitos norteadores que serviram, a princípio; para caracterizar nossa prática, baseada em técnicas de educação histórico-ambiental-arqueológico formal e informal, das nossas experiências passadas, das adequações ao Plano de Curso, da participação dos professores da classe e, por fim, e o mais importante de todos, o interesse do nosso alunado.

Os conceitos que sustentaram nossa prática versaram sobre a história do açúcar, sua expansão, produção e seu uso cotidiano, o trabalho escravo e o assalariado, a ciência arqueológica, aspectos arquitetônicos e técnicas construtivas e meio ambiente, servindo, portanto, de base para as inúmeras estratégias utilizadas para o seu desenvolvimento.

O projeto, denominado Vou Volto41, foi desenvolvido durante nove anos pela Prefeitura de Santos, com estudos do meio sistematizados semanalmente e, no ano de 2013, foi interrompido por falta de interesse de ambas as partes. Atualmente; Prefeitura e Universidade de São Paulo mantêm uma parceria, com visitas semanais, mas sem que haja uma metodologia específica, pois não há o cumprimento das etapas previstas anteriormente que englobavam: formação dos professores, visita prévia ao local, preparação dos alunos, estudo do meio e apropriação do conhecimento e sua devolutiva.

Acreditamos que a experiência como educadora nas Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos, a atuação como professora da rede municipal de Santos e a formação em História foram de fundamental importância para que o interesse por práticas educacionais e a participação da Arqueologia como propulsora de novos conhecimentos na escola fossem capazes de gerar uma dissertação de mestrado em Arqueologia.

Para tal, realizamos um longo experimento, durante todo o ano de 2011, na Unidade Municipal de Educação Waldery de Almeida, localizada no bairro de Santa Maria, na Zona Noroeste do município de Santos, São Paulo, com duas turmas do 4º ano do ensino fundamental, no total de setenta alunos, que contou com o envolvimento da comunidade e da equipe técnica da escola e incluiu diferentes propostas educacionais que levaram à comunidade, conhecimentos e vivências capazes de produzir uma serie de entendimentos sobre o local em que vive e sobre o patrimônio cultural de Santos. A Unidade de Educação Municipal Waldery de

[41]O Projeto Vou Volto e suas etapas foram abordadas no Capítulo 2.

Almeida está localizada em uma área periférica do município santista, denominada Zona Noroeste, caracterizada por um povoamento recente, e fundada oficialmente na década de setenta do século XX.

O povoamento no local foi intensificado nos anos cinquenta com a implantação do Polo Industrial de Cubatão, com a instituição do monopólio do petróleo e com a criação da Petrobrás. A Refinaria Presidente Bernardes iniciou suas operações em 1955 e representou um grande impacto no desenvolvimento da região que passou a atrair outras indústrias de derivados do petróleo – as petroquímicas.

O processo industrial brasileiro, iniciado nos anos quarenta, no governo do General Eurico Gaspar Dutra presumia uma série de trabalhos a serem executados nas áreas de saúde, alimentação, transporte e energia. O Plano Salte, como ficou conhecido, formado pelas iniciais dos quatro setores elencados como prioritários para os investimentos governamentais, previa a abertura de estradas, criação de refinarias, início do aproveitamento da energia hidráulica de Paulo Afonso, na Bahia, e aparelhamento dos principais portos nacionais.

Dentro desse contexto, deu-se a construção da Via Anchieta, principal meio de comunicação entre a Serra do Mar e o litoral de São Paulo, e o estabelecimento das empresas transnacionais (as petroquímicas de Cubatão) por intermédio da instrução da Superintendência da Moeda e do Crédito (SUMOC), de 1954.

A escolha da região de Cubatão para o estabelecimento de indústrias deu-se exclusivamente pela sua posição geográfica privilegiada: proximidade com o porto de Santos e com a capital, obtenção de energia abundante e barata, além das condições favoráveis do sistema viário e ferroviário (FERREIRA, 2007).

A Zona Noroeste de Santos iniciou assim o seu povoamento intenso com a vinda de muitos migrantes nordestinos em busca de melhores condições de vida, atraídos pela oferta de trabalho em Cubatão e no Porto de Santos, e seus bairros foram se formando sem muita estrutura, em meio aos manguezais e aterros.

Atualmente, segundo dados da Prefeitura de Santos[42], a região da Zona Noroeste consta com quinze bairros e uma população de 120 mil habitantes, representando cerca de um quarto da população total santista. Nessa região, estão localizada as Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos, no bairro São Jorge,

[42]SEPLAN - Secretaria Municipal de Planejamento / Coplanec - Coordenadoria de Planejamento Econômico.

patrimônio que foi a base de todo o experimento educativo. Vale dizermos que alunos e comunidade em geral ignoravam a sua presença e, portanto, a sua representação enquanto patrimônio.

A escola foi fundada em 1996, sob a administração do prefeito Dr. Davi Capistrano[43], e esteve anteriormente vinculada à Escola Estadual Professor Benevenuto Madureira, que, após ser municipalizada, teve o seu espaço físico dividido e transformado em duas, dando origem à escola Waldery de Almeida.

Waldery de Almeida (1948-1982) era um professor e artista plástico, nascido na cidade de Guarujá, São Paulo. Começou sua carreira como professor de Desenho e Educação Artística, lecionando em várias escolas da cidade de Santos e Guarujá.[44]

Segunda dados do Censo Escolar/INEP 2011[45], a UME Waldery de Almeida possui 468 alunos matriculados nos anos iniciais (1º ao 5º ano), os quais apresentam um perfil econômico e social de 5, 9%[46], considerado médio-alto em comparação com as demais escolas da Zona Noroeste e, de acordo com os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), a escola apresenta um índice de 6,3%, atingindo assim as metas estabelecidas em todas as etapas do ensino básico, ou seja, dos anos iniciais do ensino fundamental, sendo que a meta nacional para ao ano de 2011 era de 4,6%.[47]

A escola conta com a equipe técnica (composta por uma diretora, uma assistente de direção, uma orientadora educacional, uma coordenadora pedagógica), um auxiliar de biblioteca, um professor de Informática Educacional, um professor de Língua Inglesa, um professor de Arte, um professor de Educação Física, os professores regentes de classe, secretários, inspetores, funcionários da cozinha e da limpeza, além da presença constante de um guarda municipal.

Creditamos grande parte do desempenho positivo da escola, em relação aos índices nacionais, à elaboração de um Plano Político Pedagógico capaz de ser posto

---

[43]Davi Capistano (1948-2000) foi prefeito da cidade de Santos de 1993 a 1996. Participou ativamente da fundação e formação do Partido dos Trabalhadores.

[44] http://www.portal.santos.sp.gov.br/seduc/page.php?78. Acessado em 13 de fevereiro de 2013.

[45]O INEP (Instituto Nacional de Ensino e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) é o órgão nacional responsável pela aplicação de avaliações institucionais que avaliam a educação brasileira, em diferentes níveis, como também pelo levantamento de estatísticas, tais como o Censo Escolar, em que dados estatísticos são coletados em âmbito nacional, com a participação de todas as escolas públicas e privadas do pais.

[46] Fonte: GAME/UFMG/Instituto Unibanco, 2012.

[47]Fonte:http://www.qedu.org.br/escola/208761-ume-waldery-de-almeida-professor/contexto?rede=todas . Acessado em 30 de agosto de 2012.

em prática, a uma gestão democrática que possibilita a participação dos integrantes da escola, dos alunos e da comunidade em geral nas principais decisões importantes da escola, pela manutenção da equipe pedagógica na escola, evitando assim uma constante mudança de objetivos e tornando possível a existência de metas a serem cumpridas, e um planejamento que avalia as verdadeiras necessidades da escola, como uma instituição coletiva e com um objetivo comum: uma educação de qualidade.

As razões que induziram a eleger a escola Waldery de Almeida como foco do estudo de caso foram múltiplas. Primeiramente, pela escola ser adjacente ao Monumento Nacional Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos, o que poderia trazer facilidades em relação aos inúmeros estudos de caso que seriam necessários para tal experimento, já que seriam propostos a partir de temáticas diferentes, abordando assim suas potencialidades históricas, arqueológicas e ambientais, bem como estudo do meio realizado com os pais. Logo, a proximidade com o bem facilitaria a participação de todos e seria capaz de gerar visitas espontâneas nos finais de semana.

Esse fator atrela-se também à importância das Ruínas como patrimônio nacional, muitas vezes ignorado por parte da população, em especial pelos moradores da Zona Noroeste, e, portanto, ao desejo de que, de fato, esse local fosse conhecido pela comunidade, apropriado pelas pessoas que habitam o seu entorno e que, muitas vezes desconhecem a sua existência e seus programas voltados para o público; tornando possível a compreensão por parte da escola, alunos e seus pais de que os patrimônios de Santos não estão restritos ao Centro Histórico e que, na localidade em que vivem e se relacionam, há locais importantes e que devem ser valorizados, tal qual o Engenho dos Erasmos ou uma praça perto da escola.

Outra razão importante para a seleção da escola e seu público foi o fato de não estar localizada nas áreas ditas nobres da cidade, onde a oferta de serviços públicos e áreas de lazer são muito mais abundantes, mas sim em uma área periférica da cidade, onde as condições de vida diferem, em muito, das escolas localizadas na orla da praia de Santos ou em outros bairros mais valorizados.

A Zona Noroeste (ZN) mantém distante da cidade visitada pelos turistas na época de temporada e que oferece uma série de opções de passeio e programas culturais em praças, teatros e cinemas, a área da ZN é, muitas vezes, identificada

como uma parte da cidade, em que persistem as casas térreas, com um aspecto de cidade do interior, muitas vezes bucólica e calma, mas que constantemente sofre intervenções com as enchentes que assolam os bairros, antes terrenos de mangues, que, agora aterrados, vivenciam as subidas de maré e a falta de escoamento nos inúmeros canais de drenagem que existem. Há também uma carência de áreas de lazer, como cinemas e serviços públicos que garantam à população maior qualidade de vida.

Nesse sentido, inúmeras problemáticas foram elencadas para servir de orientação para a realização do experimento, tais como: o distanciamento dos bairros da Zona Noroeste em relação aos acontecimentos ocorridos em Santos, o que se aplica ao distanciamento do que a Arqueologia de Contrato suscitou com as obras de ampliação da linha do bonde no Centro de Santos iniciadas em 2008[48] e que revelaram as fundações da Igreja da Misericórdia, construída em 1665 e demolida em 1806, as fundações da antiga Casa do Conselho e da Câmara da Vila de Santos, de 1697, um cemitério próximo à Igreja do Rosário e inúmeras ossadas no antigo Largo do Carmo, próximo às Igrejas da Ordem Primeira e Terceira do Carmo.

Portanto, o desconhecimento da Arqueologia, como ciência que suscita novas descobertas do passado, mas com os olhos voltados para o presente, foi umas das questões que direcionaram o estudo de caso, pois, desde o início procuramos aproximar a Arqueologia da prática escolar, como um conhecimento científico que deve ser valorizado em sala de aula, como metodologia de construção de novos saberes, pois a cultura material é algo que faz parte da vida cotidiana e emana investigações e aprendizagem significativa.

O conhecimento perpassa também pela apropriação dos patrimônios que fazem parte dos referenciais de uma comunidade, e, nesse sentido, o desconhecimento dos locais existentes no bairro foi algo que impulsionou o direcionamento do meu trabalho, pois identifiquei que alunos e pais não reconheciam lugares de importância no local em que vivem.

Para tal experimento, optamos por duas classes do 4º ano, do turno da manhã, num total de setenta alunos, pois acreditávamos que a possibilidade de trabalhar com dois diferentes grupo-classes demandaria muito mais esforço, mas

[48]As obras de ampliação do bonde turístico ocorridas no Centro Histórico de Santos foram realizadas pelo arqueólogo Manuel Gonzalez, responsável pelo Centro Regional de Pesquisas Arqueológicas.

teríamos um público muito mais diverso e rico em análise, fato que acabou por se confirmar diante da diversidade existente entre os dois grupos. Essas turmas muito diferentes exigiram uma série de adaptações às propostas iniciais, sendo o planejamento modificado diversas vezes com o objetivo de atender às expectativas dos alunos em relação ao que era abordado, como por exemplo, o interesse despertado pela história da ocupação dos Homens de Sambaqui no litoral santista que nos levou a modificar e ampliar as atividades propostas. O mesmo aconteceu com a aplicação das propostas e até mesmo com a participação dos alunos, pois enquanto uma turma era indisciplinada e não apresentava vínculos afetivos com a professora da classe, o resultado dos questionamentos eram mais inventivos, sendo que a outra muito mais cordata e calma, mas os resultados eram menos criativos. Apesar de toda dificuldade, as diferenças foram fundamentais para o resultado do trabalho, pois as intercorrências foram de suma importância para o desenvolvimento do experimento.

Os diferentes grupo-classes possibilitaram que o trabalho fosse constantemente avaliado e, portanto, modificado, pois as atividades propostas foram sendo adequadas ao desenvolvimento cognitivo da turma, as suas características de comportamento, uma mais agitada e outra mais calma, além do interesse despertado em cada nova proposta. Assim, em cada classe, estabeleceu-se um ritmo diferente, respeitando o interesse e as dificuldades de cada uma.

Cabe dizermos ainda que, diante de várias possibilidades de quais públicos escolher para a aplicação do experimento, elegeu-se classes de 4º ano das séries iniciais do ensino fundamental (antiga 3ª série), em razão inicialmente da presença da história local como tema norteador no Plano de Curso, organizado pela Secretaria de Educação. Durante todo o ano, os alunos realizam atividades sobre a História e a Geografia da cidade. Esse ano escolar contava com o apoio de material pedagógico sobre a cidade, intitulado Vivenciando a História e a Geografia de Santos, produzido por professores da própria instituição, em que tópicos sobre o povoamento anterior a chegada dos europeus, Homens de Sambaqui, indígenas que habitavam o litoral, o trabalho do arqueólogo, sítio arqueológico Engenho dos Erasmos, entre outros, são recorrentes.

Assim, no 4º ano, os alunos realizavam estudos do meio, obrigatoriamente, nas Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos e no Centro Histórico de Santos, sob a orientação da metodologia da educação patrimonial. Longe de serem meros

ouvintes, eles eram levados a observar e explorar os locais visitados e depois construírem seus próprios conhecimentos.

A valorização da história local/regional objetiva uma nova abordagem dos conteúdos, à medida que valoriza o patrimônio cultural local, contribui para a preservação da memória e a construção da identidade do aluno como sujeito histórico. Desse modo, contribui para o entendimento da disciplina História como resultado da ação de pessoas comuns, como afirma BEZERRA DE MENESES, (2005, p.45):

> Assim é necessário acentuar que a trama da História não é resultado apenas da ação de figuras de destaque, consagradas pelos interesses explicativos de grupos, mas sim a construção consciente/inconsciente, paulatina e imperceptível de todos os agentes sociais, individuais e coletivos.

Pedagógica, Carla Portanto, nesse estudo de caso, com a finalidade de tornar os alunos produtores de conhecimento e agentes da História, elegemos como temáticas norteadoras os seguintes temas: Arqueologia, Patrimônio e Engenhos dos Erasmos.

A escolha de temas, o uso de fontes documentais e materiais com o objetivo de mediar o processo de construção de conhecimento e as metodologias empregadas vincularam-se ao universo cotidiano dos alunos, às suas problemáticas e ao seu desenvolvimento intelectual e psicomotor, a fim de que se sentissem motivados para estabelecer simultaneidades e rupturas em relação aos conteúdos dados pelo professor em sala de aula.

As atividades realizadas com os alunos levaram em conta as diferenças existentes entre as classes 4º A e 4º C, pois apresentavam perfis diversos. A turma 4ºC, desde o início, apresentou dificuldades de comportamento, com alunos problemáticos e uma relação difícil com a professora, pois havia uma incapacidade de ambas as partes em estabelecer laços afetivos, além de dificuldades metodológicas. Apesar dos problemas, os alunos eram participativos e criativos na formulação de hipóteses, nos questionamentos feitos em sala de aula, no interesse despertado e na construção de novos conhecimentos.

A turma 4º A, sempre foi organizada, ordeira e participativa, mas apresentava um desenvolvimento cognitivo inferior, em comparação com a outra classe, o que,

porém, que era compensado pelo interesse da turma. Apesar das dificuldades de leitura e escrita, desenvolveram todas as atividades propostas, pois puderam contar com a participação efetiva da professora de classe, que me deixou à vontade para entrar, sair, interferir nas aulas, mudar horários, o que muito me auxiliou em todas as etapas da minha pesquisa.

3.2 Preparação do experimento: contato com a equipe técnica da escola

Projetos de mestrado e doutorado que se utilizam do espaço escolar como estudo de caso para as experimentações são uma constante na Rede Municipal de Santos e ocorrem em diferentes áreas do conhecimento. Para tal, existe uma exigência legal, que demanda a entrada com um processo direcionado à Seção de Projetos Educacionais Especiais (SEPROJE), do Departamento Pedagógico (DEPED) da Secretaria Municipal de Santos, solicitando autorização para a realização e do uso do espaço escolar como objeto de estudo de caso, assim como cópia do projeto de mestrado, indicando quais seriam as ações a serem realizadas. O trâmite para a obtenção foi iniciado em marco de 2011 e, logo após a sua concessão, entramos em contato formalmente com a escola Waldery de Almeida.

O primeiro contato com a UME Waldery de Almeida foi realizado em março de 2011, por meio de um telefonema, no qual foi agendada com a Coordenadora Berretini, uma reunião para explicitar quais eram os objetivos e quais seriam as principais ações realizadas ao longo de todo o ano.

Por ser um projeto longo que demandaria vários encontros mensais, procuramos, então, deixar claras quais seriam as estratégias selecionadas e como o apoio da escola seria importante para a aplicação do projeto, pois necessitaria de tempo hábil e participação das professoras de classe.

Após a conversa inicial, a equipe da escola foi comunicada da sua participação e mostrou-se interessada com a possibilidade dos alunos conhecerem o universo da Arqueologia, tão distante da escola e, por terem a oportunidade de conhecer a história local, realizar estudos do meio e de simularem um sítio arqueológico na escola. Desde o princípio, toda a equipe técnica da escola demonstrou-se disposta a participar e a colaborar com a execução das atividades, contribuindo com a organização das atividades intra e extraclasses, assim como disponibilizando tempo e espaço.

Nos encontros posteriores, explicamos quais eram os objetivos do experimento, quantas turmas pretendíamos alcançar e quais atividades e estudos do meio seriam propostos. Vale ressaltar que, desde o primeiro momento, tivemos uma ótima receptividade na escola e contamos com o apoio das professoras, da coordenadora pedagógica, assistente de direção, direção e dos funcionários na realização das atividades, no acompanhamento dos estudos do meio, nas preparações das exposições e apresentações no pátio, no uso da sala de informática, nas etapas da escavação e, principalmente, das professoras por permitirem a entrada constante nas salas de aula, interrompendo muitas vezes suas aulas, mas sempre dispostas a ceder uma parte do tempo e colaborar com atividades internas e externas.

Desde o início, demonstramos que o objetivo era desenvolver atividades de educação patrimonial que teriam como fio condutor a cultura material e a Arqueologia, porque acreditávamos na possibilidade de aproximar o cotidiano escolar de novas práticas escolares, e ser capaz de tentar suplantar o velho binômio livro didático e documento escrito como as únicas fontes empregadas no meio escolar.

3.3 Educação, Patrimônio e Arqueologia: desenhando o projeto

As atividades realizadas com os alunos no espaço escolar e nos inúmeros estudos do meio realizados serão apresentadas a seguir.

Como já mencionado, as temáticas escolhidas para o desenvolvimento do estudo de caso foram: Arqueologia, Patrimônio e Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos. Optamos por essas por acreditarmos serem, por si só, complementares e por não serem temas correntes em sala de aula.

3.3.1 Pesquisa sobre o conhecimento dos pais sobre os temas: Patrimônio, Arqueologia e Engenho dos Erasmos

A fim de coletar dados para nortear a pesquisa científica, optamos por utilizar a metodologia de um questionário simples direcionado aos pais dos alunos participantes, primeiramente por ser o instrumento adequado para obter as

respostas que procurava e, segundo, por ser um método de fácil compreensão, o qual já estão habituados a realizar no meio escolar. Para tal, utilizamos de perguntas diretas que fossem inteligíveis para os respondentes.

Nesse sentido, foi elaborada uma pesquisa impressa, composta de um conjunto de questões capazes de avaliar quem eram os pais dos alunos envolvidos no estudo de caso e tornar plausível o traçado do perfil do público selecionado, com a intenção de embasar metodologicamente a prática pedagógica. Os alunos receberam o questionário que deveria ser levado para casa e teriam uma semana para trazê-los novamente respondido. Nesse caso, as professoras de classe ficaram responsáveis pelo seu envio e por recebê-los de volta.

O questionário propunha um conjunto de sete questões abertas e fechadas, formuladas de forma bem direta, capazes de serem respondidas pelos pais, já que o grupo era bastante heterogêneo em relação ao grau de estudo, com pais semianalfabetos a pais com o ensino médio completo.

As questões foram formuladas e direcionadas para saber o que os pais entendiam sobre patrimônio e o que elencavam como tal, quais bens existentes em Santos reconheciam como importantes para a localidade; se tinham conhecimento da existência das Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos; se, no local onde vivem, havia ou não bens referenciais para a sua vida; se possuíam ou não algum conceito sobre Arqueologia e quais eram suas referências; e qual a opinião sobre o que a ciência arqueológica desempenhava nos dias de hoje, diante da produção de conhecimentos.

Para tal, dividimos a pesquisa em sete questões, que serão aqui apresentadas[49] de forma corrente.

Na primeira questão “Marque somente o que você identifica como patrimônio”, foram apresentadas vinte opções para que os pais ou responsável pudessem ter diferentes categorias de bens culturais moveis e imóveis, materiais e imateriais, a fim de que suscitassem reflexões sobre o que se define como bem cultural e como a comunidade que vive ao lado de um patrimônio nacional identifica essa relação e se o reconhece ou não como parte desse patrimônio.

Portanto, as opções foram desde os bens culturais já consagrados pela população, como igrejas, praças, estátuas, fortes, prédios e casarões antigos,

[49]Os resultados e avaliação das pesquisas estarão sistematizadas no Capítulo IV, em que serão apresentados os gráficos e será retomada a discussão.

escolas, Centro Histórico de Santos e sítios arqueológicos, bens naturais, como a Mata Atlântica, vegetação típica da nossa região, presente tanto na área continental de Santos na sua quase totalidade, quanto na área mais habitada da cidade, a área insular, os bens imateriais, manifestações culturais, como o samba, frevo, capoeira, artesanato, o modo de fazer o queijo minas, objetos e fotografias.

A questão dois objetivava a citação espontânea de um bem cultural da cidade e intitulava-se “Cite um patrimônio da cidade de Santos”, a fim de que fosse possível compreender quais eram os bens relevantes para essa comunidade e qual entendimento possuíam sobre o próprio conceito.

Com a questão três “Você conhece as Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos?”, pretendemos constatar se os pais que moram no entorno do bem conheciam ou não o local, patrimônio tombado pelo IPHAN, e aberto sistematicamente ao público desde 2004, mas que ainda permanece desconhecido pela comunidade local, apesar dos esforços da Universidade de São Paulo em realizar programas abertos ao público mensalmente.

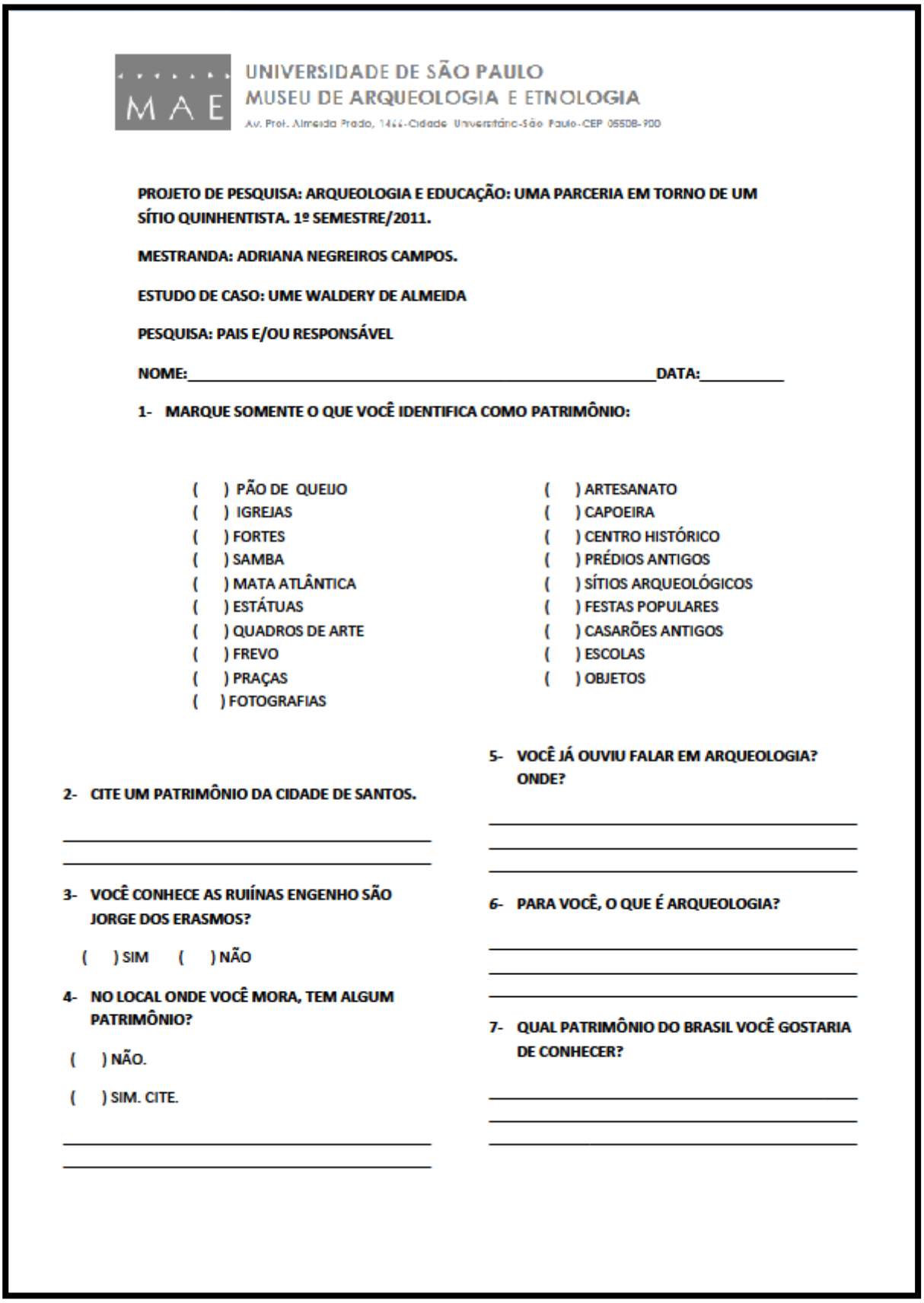
Na questão quatro “No local onde você mora, tem algum patrimônio?”, objetivamos saber se identificavam o Engenho como patrimônio ou não, se conheciam a sua localização e se conheciam outros locais de valor para a comunidade, presentes nos bairros de Santa Maria, Vila São Jorge ou Caneleira.

Na questão cinco “Você já ouviu falar em Arqueologia?”, procuramos compreender se apresentavam ou não algum conhecimento sobre Arqueologia e identificar quais eram as fontes de informação.

Na questão seis “Para você o que é Arqueologia?”, pretendemos identificar quais eram as referências e quais associações seriam feitas em relação à palavra Arqueologia e como as representações da mídia influenciam ou não nas opiniões dadas.

E, por último, com a questão sete “Qual patrimônio brasileiro você gostaria de visitar?”, procuramos analisar quais eram suas referências nacionais em relação aos bens culturais.

Os dados quantificados serão apresentados e analisados no capítulo 4, quando discutiremos qual era o perfil do grupo e como suas opiniões influenciavam ou não no desenvolvimento do trabalho com os alunos, além de demonstrar como a população, em geral, é vista a partir de um microcosmo, se é mostra representativa da opinião geral ou não. Ver imagem da pesquisa na página a seguir.



UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
MUSEU DE ARQUEOLOGIA E ETNOLOGIA
Av. Prof. Almeida Prado, 1466-Cidade Universitária-São Paulo-CEP 05508-900

PROJETO DE PESQUISA: ARQUEOLOGIA E EDUCAÇÃO: UMA PARCERIA EM TORNO DE UM SÍTIO QUINHENTISTA. 1º SEMESTRE/2011.

MESTRANDA: ADRIANA NEGREIROS CAMPOS.

ESTUDO DE CASO: UME WALDERY DE ALMEIDA

PESQUISA: PAIS E/OU RESPONSÁVEL

NOME:_____**DATA:**_____

1- MARQUE SOMENTE O QUE VOCÊ IDENTIFICA COMO PATRIMÔNIO:

( ) PÃO DE QUEIJO
( ) IGREJAS
( ) FORTES
( ) SAMBA
( ) MATA ATLÂNTICA
( ) ESTÁTUAS
( ) QUADROS DE ARTE
( ) FREVO
( ) PRAÇAS
( ) FOTOGRAFIAS
( ) ARTESANATO
( ) CAPOEIRA
( ) CENTRO HISTÓRICO
( ) PRÉDIOS ANTIGOS
( ) SÍTIOS ARQUEOLÓGICOS
( ) FESTAS POPULARES
( ) CASARÕES ANTIGOS
( ) ESCOLAS
( ) OBJETOS

2- CITE UM PATRIMÔNIO DA CIDADE DE SANTOS.

_____
_____

3- VOCÊ CONHECE AS RUIÍNAS ENGENHO SÃO JORGE DOS ERASMOS?

( ) SIM ( ) NÃO

4- NO LOCAL ONDE VOCÊ MORA, TEM ALGUM PATRIMÔNIO?

( ) NÃO.

( ) SIM. CITE.

_____
_____

5- VOCÊ JÁ OUVIU FALAR EM ARQUEOLOGIA? ONDE?

_____
_____
_____

6- PARA VOCÊ, O QUE É ARQUEOLOGIA?

_____
_____
_____

7- QUAL PATRIMÔNIO DO BRASIL VOCÊ GOSTARIA DE CONHECER?

_____
_____
_____

Fig. 16: Modelo da pesquisa realizada com os pais envolvidos no estudo do caso.
Fonte: Elaborado pela autora.

3.3.2 Discussão com os alunos: O que eu sei sobre Patrimônio

A pesquisa realizada com os alunos das classes inseridas no estudo de caso foi iniciada com uma conversa informal, a partir da colocação, no quadro negro, da palavra PATRIMÔNIO. Objetivamos, com a atividade, encontrar possíveis conceitos pré-existentes relacionados ao tema. Para tal, a técnica *brainstorm* ou tempestade de ideias foi eleita, por possibilitar o diagnóstico dos conhecimentos prévios e, assim, imbuída das ideias e opiniões dos alunos, seguir com a metodologia da Educação Patrimonial, em que o inicio dá com a observação e a formulação de ideias próprias sem que haja a intervenção de um mediador.

Os alunos foram capazes de formular definições múltiplas e variadas, que se alteraram desde a associação com o patrimônio material individual, tais como: empresa, coisas preciosas, bicicleta, *videogame, notebook,* dinheiro, casa, ao patrimônio coletivo, como teatros e escola. Também citaram como patrimônio: a natureza, os rios, o planeta, a praia, a rua e a cachoeira, e em outra categoria: a família e as pessoas.

Após discutirmos sobre o conceito de patrimônio material e imaterial, coletivo e individual, foram apresentadas imagens de patrimônios e solicitei que registrassem suas opiniões a partir dos seguintes direcionamentos: “Escreva o que significa a palavra patrimônio para você” e “Agora, vamos desenhar: a) patrimônio coletivo e b) patrimônio individual”.

As atividades desenvolvidas possibilitaram uma discussão em torno da temática patrimônio coletivo e pessoal, ampliando-a quanto aos conceitos de patrimônio natural e cultural móvel e imóvel, à medida que proporcionaram aos próprios alunos identificar que os patrimônios eram de categorias diversas e, portanto, demandavam proteção e tratamento específicos em relação à legislação existente e da relação pessoal que cada um estabelece com os bens que o cercam.

Fig. 17: Registro dos conhecimentos prévios.
Fonte: Arquivo pessoal.

Fig. 18: Registro pessoal: patrimônio coletivo e pessoal.
Fonte: Arquivo pessoal.

3.3.3 Discussão com os alunos: O que sei sobre Arqueologia?

Por sua vez, ao propor a Arqueologia como uma das temáticas norteadoras das atividades realizadas na escola, percebeu-se que, mesmo distante do universo

escolar e social, suscitou, entre pais, alunos, professores e equipe técnica, certo deslumbramento pelas possibilidades que imaginavam serem possíveis. Mesmo desconhecida, trazia em seu bojo, o desejo intrínseco de descoberta e produção de conhecimentos novos, que não estavam presentes em livros didáticos, e que poderiam ser construídos pelos próprios alunos.

A aproximação da Arqueologia com o meio escolar, ou seja, com a educação formal no município de Santos, é permeada pelo plano curricular municipal, em que, no 4º ano, a Arqueologia é vista por meio de textos informativos que abordam superficialmente a presença dos homens de sambaqui no litoral da Baixada Santista e de estudos do meio realizados em sítios arqueológicos da região e/ou locais que tratam da temática.[50] Os alunos do ensino fundamental II, especificamente do 6º ano, têm em seu currículo oficial, a introdução da Pré-História, mas geralmente as únicas fontes de informação são os livros didáticos que apresentam ainda visões distorcidas e resumidas da Arqueologia Brasileira.

Muitos desses problemas enfrentados pela Arqueologia com relação à educação formal, segundo Funari, pode ser explicada pelo distanciamento dos arqueólogos com as perspectivas educacionais que, muitas vezes, vêem a Educação como algo secundário e de pouca importância (2000, p.183). Outros pontos que podemos apontar são: a falta de relação entre o conhecimento que é gerado na academia e o que é ensinado em sala de aula, produzindo um grande vácuo com a realidade, e a visão, por parte dos educadores, da Arqueologia como algo distante e difícil de ser debatido em sala de aula.

Todas essas premissas foram levadas em consideração ao se refletir sobre as possibilidades de inserção da Arqueologia no meio escolar e quais seriam as estratégias de ação para que os estereótipos não fossem reproduzidos e que novos conceitos sobre a Arqueologia fossem introduzidos para que, no final do processo, novas descobertas e conhecimentos fossem gerados.

Com esse intuito, iniciamos nossa abordagem sobre o tema por meio de levantamento de conhecimentos prévios, para que assim, após a sondagem do que já conheciam ou não, partir para o desenvolvimento das atividades previstas.

---

[50] Conforme já mencionado, os alunos da rede municipal de Santos realizam estudos do meio nas Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos, sítio arqueológico quinhentista, localizado na Zona Noroeste do município de Santos, SP. Outros locais da região encontram-se abertos ao público escolar, como por exemplo: a Casa Martim Afonso de Souza, na cidade vizinha de São Vicente e o Centro de Estudos Regionais em Arqueologia (CERPA), em Santos.

As discussões acerca da introdução da temática Arqueologia foram sendo levantadas, a partir dos seguintes questionamentos: 1) Se ouviram falar, onde? ; 2) O que faz o Arqueólogo? e 3) Qual o objeto de pesquisa do arqueólogo?

As opiniões coletadas revelaram um mosaico de informações vinculadas ora pela mídia, ora pelo senso comum, e serão apresentadas e analisadas no capítulo 4 da dissertação.

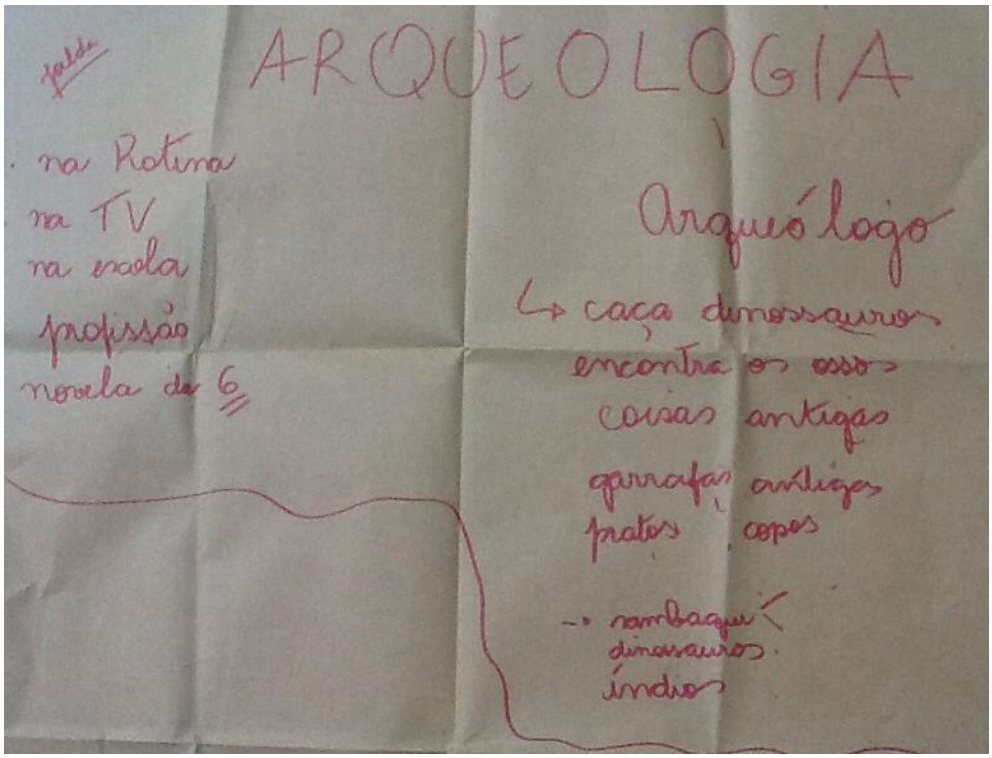


Fig. 19: Registro.

Fonte: Arquivo pessoal.

3.3.4 O trabalho do arqueólogo: relações e interlocuções com a produção de conhecimento

As atividades propostas em sala de aula, ao longo dos meses, realizadas semanalmente procuraram manter uma continuidade apropriada ao interesse da pesquisa, mas também aos interesses que iam sendo despertados nos alunos.

Nesse sentido, as temáticas elencadas, interpelavam-se e, muitas vezes, traziam à tona conhecimentos adquiridos ao longo da vida escolar dos educandos.

A estratégia utilizada para dar continuidade aos conhecimentos despertados em sala de aula sobre o que é a Arqueologia foi o uso de cartões com imagens do trabalho do arqueólogo, diferentes artefatos e pequenos textos, para que os alunos pudessem assim fazer uma comparação e relacionar os elementos entre si.

Propusemos inicialmente uma atividade em que fosse possível desvendar o que os alunos ajuizavam sobre Arqueologia e quais eram as referências dadas pelos meios de comunicação: televisão e jornal, já que havia em Santos uma série de pesquisas arqueológicas ocorrendo no Centro da Cidade, mais especificamente no porto de Santos, com a construção de uma grande avenida perimetral[51] e, na televisão, uma novela da Rede Globo[52], cuja protagonista era uma paleontóloga que se identificava como "caçadora de dinossauros". A princípio, meu objetivo foi analisar como essas duas imagens estavam presentes no universo escolar e quais questionamentos poderiam surgir.

Para tal, utilizamos fichas com gravuras e pequenos textos para que pudessem fazer a relação sobre o trabalho arqueológico e suas etapas: pesquisa, trabalho de campo, laboratório e comunicação; assim como imagens que remetessem a sítios arqueológicos da região[53] que mostrassem os arqueólogos em ação e fossem capazes de fazer relações com a produção do conhecimento e também tornar mais concreta a fala do mediador, já que, na fase em que se encontram, os alunos ainda necessitam visualizar e formar imagens sobre determinado assunto para que este se torne inteligível.

Utilizamos um grupo de imagens que não estava programado no projeto inicial, mas que surgiu devido ao grande interesse que despertaram nos alunos, que foi sobre os Homens de Sambaqui. Optamos, assim, por utilizar imagens que mostrassem sua composição externa e interna, a cultura material desses povos e seus hábitos alimentares.

[51]O Programa de Gestão do Patrimônio da Margem Direita do Porto de Santos foi realizado no ano de 2011 pela empresa Documento.

[52]Novela Morde e Assopra, Rede Globo de Televisão, 2011, cuja personagem principal, interpretada por Adriana Esteves, era uma paleontóloga.

[53]As imagens utilizadas foram de escavações realizadas em diferentes momentos em locais da cidade de Santos e São Vicente, tais como Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos, Casa Martim Afonso, Igreja Matriz de São Vicente e Centro Histórico de Santos.

Vale a pena ressaltar que as imagens utilizadas foram retiradas das páginas online de jornais da Baixada Santista, do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo[54] e do site Arqueologia Brasileira[55]

Quanto às legendas, buscou-se reproduzir pequenos textos que não apresentassem conceitos complexos e que pudessem ser de fácil entendimento, pois estávamos introduzindo novos conceitos que não faziam parte do dia a dia dos alunos e portanto, estavam distantes da realidade ali vivenciada por todos. Optou-se por uma escrita clara e, muito simples embasada em uma bibliografia básica.

Ressalta-se que foi no decorrer desta atividade que os alunos demonstraram um grande interesse pela ocupação sambaquieira no nosso litoral, pois já haviam, estudado tal conteúdo em sala de aula e, portanto, munidos de conhecimentos prévios, iniciaram uma série de questionamentos sobre seu modo de vida, quem eram as pessoas, como se alimentavam, dormiam e enterravam seus mortos. O interesse despertado foi tamanho que surgiu a ideia de fazermos uma maquete de um Sambaqui. Decidimos a data, os possíveis materiais e como poderia ser esquematizada. O experimento, bem como suas etapas, será relatado adiante.Ver tabela com a correspondência a seguir:

[54] Disponível em: http://www.mae.usp.br/. Acessado em 23/03/2011.
[55] Disponível em : http://www.itaucultural.org.br/arqueologia/. Acessado em 15/03/2011.

Imagem de conchas	Sambaquis (SAMBA = CONCHA; QUI = MONTE), são montes de conchas que foram acumuladas por muitos anos, não pela natureza, mas por antigos habitantes do local.
Imagem de arqueólogo no campo	É a ciência que estuda o passado humano, a partir de vestígios e restos materiais deixados pelos povos que habitaram a Terra.
Imagem de uma estratigrafia	São as diferentes camadas de terra escavadas pelos arqueólogos.
Imagem de um arqueólogo no laboratório	É o local onde os artefatos são limpos, classificados e estudados pelos arqueólogos.
Imagem de um sítio arqueológico	E o lugar onde encontramos pistas sobre a vida dos povos do passado. Pode estar em cima da terra ou enterrado ou embaixo da água.
Imagens de zoólitos	Os zoólitos eram feitos de pedra e representavam animais.
Imagem de um arqueólogo no campo	Ele é como um detetive, estuda as pistas que indicam como vivia o homem no passado.
Imagens de quadrículas	É como os arqueólogos medem e marcam o terreno em que estão escavando.
Imagem de um enterramento em um sambaqui	Os sambaquis também eram locais de enterramentos.
Imagem de objetos arqueológicos	São produzidos pelo homem de acordo com a sua cultura. São chamados de artefatos.
Imagens de diferentes frutos do mar	Os Homens de Sambaqui alimentavam-se de mexilhões, mariscos, ostras, peixes, caranguejos, etc. A pesca era muito importante para esse povo.
Imagem de um monte produzido pelos Homens de Sambaqui.	Os montes de Sambaqui variam muito de tamanho. Há sambaquis com até 30 metros.

Tabela 1: Correspondência entre imagem e texto.

Fonte: Elaborada pela autora.

3.3.5 O que sei sobre as Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos

Como o Engenho dos Erasmos está localizado próximo à escola Waldery de Almeida, a princípio imaginávamos que o levantamento dos conhecimentos prévios à cerca do local seria relativamente fácil, primeiro pela aproximação geográfica e segundo por tal tema fazer parte do Plano de Curso do 4º ano. Para tal, utilizamos o material pedagógico existente em sala de aula e utilizado pelos alunos intitulado Vivenciando a Historia e Geografia de Santos[56], distribuído pela Secretaria de Santos, que já propunha uma ficha de observação sobre o local e acrescentei outros questionamentos que julguei importantes para a compreensão do local.

As atividades propostas partiram de um levantamento prévio sobre o local, situado nas adjacências da escola, mas, até então, desconhecido pelos alunos.

Com a atividade "VOCÊ É O ENTREVISTADOR", selecionamos questionamentos sobre o Engenho dos Erasmos, em que formularam hipóteses passíveis de serem ou não confrontadas com o estudo do meio.

Para tal, optamos, primeiramente, pela questão Que lugar é esse?, a fim de compreender se conheciam que local era aquele e se havia alguma relação com a função desempenhada no passado e no presente, já que tinham conhecimento sobre sua existência e já haviam iniciado, na escola, o estudo da chegada dos primeiros portugueses à região.

Com o segundo questionamento Para que foi construído?, buscamos conhecer se possuíam ou não algum conhecimento prévio sobre sua função, o objetivo da sua construção no passado e qual a sua relação com a nossa história contada nos livros didáticos.

Pela terceira questão Quem o construiu? Almejamos compreender se faziam ou não relação com a mão de obra utilizada na época, quem eram os trabalhadores e em qual regime de trabalho desempenhavam suas funções, como também a serviço de quem foi construído.

Por meio da quarta questão Onde foi construído?, objetivamos conhecer se possuíam noção do espaço geográfico em que o Engenho foi construído, por ser

[56]O material pedagógico Vivenciando a História e Geografia de Santos foi formulado em 2004 e distribuído a toda a rede municipal, a partir de 2005, com o intuito de dar suporte ao trabalho do professor que ate então, não dispunha de material atualizado sobre o município. Foi produzido no Departamento Pedagógico da Secretaria de Educação, com a autoria das professoras Adriana Negreiros Campos e Cristiane Eugenia Amarante.

uma área limítrofe entre dois municípios e que, por razões históricas, já tendo pertencido a São Vicente, tal localização ainda causa uma série de confusões.

Com a quinta questão, intitulada Quando foi construído?, tivemos o objetivo de analisar as noções temporais, pois o conceito de tempo é algo em que os alunos apresentam muita dificuldade em compreender nessa faixa etária. A noção de passado ainda é entendida como algo não tão distante do presente.

Já com a sexta questão E como é esse lugar hoje?, buscamos avaliar se os alunos compreendiam que os lugares passam por transformações e que permanências e mudanças ocorrem e ficam registradas na paisagem.

Na última Para que ele serve?, pretendemos analisar os usos que os alunos acreditam que possa ter o local no presente, um local de memórias múltiplas, de lembranças do passado, mas com um uso atual e contemporâneo que deve ser apropriado por todos.

Portanto, todas as questões formuladas procuraram levantar os conhecimentos prévios sobre o local e direcionar assim os estudos do meio. Partimos, então, da realidade conhecida e vivenciada por eles para compreendermos o papel do local na vida cotidiana e criar vínculos indentitários com o local.

As indagações permitiram que os alunos formulassem ideias sobre o lugar, sua utilização, uso, função em diferentes tempos e espaços, como ilustram as imagens da página seguinte. Essas respostas foram agrupadas e quantificadas e serão apresentadas no Capitulo 4.

Fig. 20 e 21: Preparação para o estudo do meio nas Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos.
Fonte: Arquivo pessoal.

3.3.6 O Engenho São Jorge dos Erasmos: estudos do meio

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), “a utilização de outras metodologias de ensino significa, também, construir o currículo ao longo do processo, partindo de vivências do grupo (professor e aluno), sem deixar de considerar o conhecimento historicamente constituído.” (p.64). Portanto, o estudo do meio é uma ferramenta que carrega consigo inúmeras possibilidades de interação e reflexão.

O local onde o estudo do meio pode ser realizado é diverso e depende do interesse dos professores, do currículo escolar, das temáticas dotadas de sentido e interesse dos alunos. Assim, ao definir um espaço é preciso ter claro as questões problematizadoras que nortearão o trabalho, que farão com que os alunos estabeleçam um diálogo com o lugar (COZZA e SANTOS, 2004).

Estudos do meio sistematizados semanalmente no Engenho dos Erasmos tornaram-se uma realidade na cidade de Santos em 2004.

Por meio de uma parceria entre a Universidade de São Paulo, a Secretaria de Educação de Santos realizou o programa educacional Vou Volto, proposto pelo Plano Gestor 2002-2004, elaborado por Maria Cecília França Lourenço, curadora do Engenho.

O Vou Volto salientava a importância educacional no local, com a participação dos alunos do ensino público da rede municipal que passaram a frequentar o espaço, por meio de visitas monitoradas por educadores da Prefeitura de Santos, em que as temáticas sobre Patrimônio e Arqueologia eram recorrentes.

Com os alunos, envolvidos no estudo de caso, foram organizados quatro estudos do meio ao Engenho, com o objetivo de explorar as potencialidades, testar metodologias e suscitar novos conhecimentos e sentimentos em torno do sítio arqueológico. Longe de atermos a metodologias fechadas e formatadas, procuramos deixar que os alunos desenvolvessem as atividades propostas de acordo com suas habilidades e competências.

Para tal, cada turma visitou o local por duas vezes em que foram abordadas as temáticas arqueológica e histórica.

Um quinto encontro foi programado para o final do processo, em que os alunos foram visitar o local com seus pais. Nesse encontro, realizado em um

sábado, pais e filhos participaram de diferentes atividades direcionadas para a valorização do bem, enquanto patrimônio e sítio arqueológico.

Estudo do Meio realizado com a turma 4º A: Temática Histórica

Com a turma do 4º A, realizamos dois estudos do meio no Engenho São Jorge dos Erasmo, desenvolvendo duas temáticas no local. Primeiramente, realizamos um estudo do meio voltado para a parte histórica, abordando o ciclo de produção do açúcar, a importância do açúcar nos dias de hoje, a relação da paisagem e ambiente, a mão de obra utilizada, a técnica construtiva utilizada, entre outras.

Para tal, desenvolvemos um roteiro baseado na metodologia de Educação Patrimonial do IPHAN, o qual, para se abordar a temática histórica, foi dividida em:

1) Localização do espaço: com o uso de mapas atuais onde os alunos puderam localizar a cidade de Santos, o bairro da escola e o Engenho, além da interpretação iconográfica do mapa de João Teixeira Albernaz[57], de 1615, onde são retratados a Capitania de São Vicente e os engenhos da região, que serviu de análise comparativa entre as permanências e mudanças na paisagem da Zona Noroeste, em Santos. Ver imagem a seguir:

[57]Mapa de 1631, desenhado em 1631 por João Teixeira Albernás, representa a Capitania de São Vicente. O mapa faz parte do "*Atlas de Albernás*", coleção de 36 cartas que representam a costa brasileira, capitania por capitania, desde o rio da Prata até a foz do Amazonas.

Fig 22. Imagem: *Mapas Históricos Brasileiros*, da enciclopédia *Grandes Personagens da Nossa História*, ed. Abril Cultural, São Paulo/SP, 1969. Reprodução do *fac-simile* existente na mapoteca do Ministério das Relações Exteriores
Fonte: http://www.novomilenio.inf.br/santos/mapa05. Acessado em 15/06/2012.

Fig 23: Releitura de mapa histórico.

Fonte: Arquivo pessoal.

2) Percurso pelo local mediado por cartões em que os alunos identificaram estruturas arquitetônicas do local, tais como: seteira, fosso, paredes e pavilhão e uso de imagens que fizessem uma relação entre o presente e seu estado atual e o uso no passado:
   a) Reproduções do pintor Benedito Calixto que remetessem à capela, ao jesuíta José de Anchieta, aos indígenas e ao engenho propriamente dito.
   b) Imagens da escavação ocorrida em que se comprovou a existência de um cemitério indígena.
   c) Imagem do fosso, para que pudesse suscitar hipóteses sobre seu uso e função.
   d) Imagem de uma seteira, para que analisassem a função do lugar, ora local de defesa, ora local de produção açucareira.
   e) Imagens da composição das paredes para que analisassem qual foi a técnica construtiva do local e compará-las com outras construções coloniais em Santos, tais como a Casa do Trem Bélico e a Igreja da Ordem Primeira do Carmo.
   f) Imagem da prospecção realizada, no Pavilhão Saia, a fim de que compreendessem parte do trabalho do arqueólogo no campo e a estratigrafia do terreno.
   g) Imagens de animais e plantas da Mata Atlântica para relacionassem a utilização do meio ambiente e o desmatamento da Mata Atlântica em função dos ciclos econômicos e dos animais em extinção que, no passado, habitavam aquele local.

3) Atividade realizada em círculo, em que os alunos, analisam os diferentes processos de industrialização do produto.

   a) Os alunos são levados a provar diferentes tipos de açúcar, tais como açúcar mascavo, açúcar demerara, e açúcar branco e o melaço, a fim de que comparem seu processo de manufatura e que façam a relação entre o processo produtivo no passado e no presente.
   b) Apresentação de produtos derivados do açúcar tais como álcool, etanol e papel feito da fibra do bagaço da cana-de-açúcar.

4) Atividade mediada com o uso de imagens a fim de que compreendam o processo de devastação da Mata Atlântica e a produção do açúcar no Engenho dos Erasmos.
    a) Mediados por grandes painéis com imagens de engenho de cana-de-açúcar, os alunos refletem sobre como era o lugar no passado, como era feito o trabalho da produção do açúcar e qual era a força motriz que movia a moenda do Engenho.
    b) Com o uso de imagens, os alunos podem comparar a extensão na Mata Atlântica no período da chegada dos primeiros colonizadores e os remanescentes atuais. As imagens suscitam discussões sobre quais foram as principais razões do desmatamento, sobre a presença da Mata Atlântica na nossa região, a importância dela para a proteção dos mananciais, da fauna e da flora e até problemas atuais com o descarte dos resíduos residenciais nos dias de hoje.
    c) Após essa discussão, os alunos foram divididos em grupos e receberam cartões para ordenar de acordo com as etapas de produção do açúcar no Engenho dos Erasmos: plantio da cana-de-açúcar e desmatamento, moagem da cana-de-açúcar, atividade na fornalha com a produção do melaço, colocação para purgar nas formas, solidificação e colocação nas caixas.

As atividades foram realizadas com uma hora e meia de duração, com uma pequena pausa para um pequeno lanche trazido por eles, e concluídas com uma fala sobre a necessidade de preservação de um patrimônio que e coletivo e que deve ser visitado por eles e por suas famílias.

A- Estudo do Meio realizado com a turma 4º C: Temática Histórica

Com a turma do 4º C, foi utilizada a metodologia da Educação Patrimonial, proposta pelo IPHAN, com as etapas de observação, registro, exploração e apropriação. Os alunos receberam fichas de observação sobre um determinado local, a fim de que os conhecimentos prévios fossem acionados e depois refletidos em grupos.

O objetivo foi, a princípio, construir conceitos a partir da vivência com o próprio patrimônio, objeto da nossa pesquisa. Eles puderam percorrer livremente o local, observar suas impressões e registrar suas descobertas, a fim de que, após suas análises, munidos de informações pré-selecionadas pela mediadora, pudessem complementar suas observações, para enfim socializá-las em grupos.

A fase de apropriação foi realizada na escola, por meio de atividades que buscaram consolidar os conhecimentos apreendidos, em que diversas atividades foram realizadas como a produção de legendas a partir de imagens, registros pictóricos e textos coletivos e individuais.

Fig.24: Registro.

Fonte: Arquivo pessoal.

B- Estudos do Meio realizados com as turmas 4º A e C: Temática Arqueologia

Nos estudos do meio realizados com ambas as turmas, optei por utilizar a mesma metodologia, por acreditar ser o melhor procedimento. O desenvolvimento da atividade, bem como os seus resultados não foram os mesmos, já que as turmas possuem perfis diferentes, assim como interesses diversos. A análise dos estudos do meio, seus pontos negativos e positivos serão analisados no Capítulo 4.

O estudo do meio realizado com a temática Arqueologia buscou a compreensão de alguns conceitos básicos, mas abstratos e distantes da realidade escolar. Para isso, a escolha foi abordar o significado de um sítio arqueológico, o que o define, quais os cuidados necessários à sua preservação, o significado de cultura material e sua função como documento para o entendimento do local, o processo produtivo e os indivíduos que conviveram naquela paisagem e mantiveram múltiplas relações entre si e com outros locais.

Nos dois estudos temáticos programados, utilizamos como metodologia uma estratégia utilizada nas formações de professores do Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE), da Universidade de São Paulo (USP), que consiste em simular uma escavação por meio de caixas de areia de 30 cm por 30 cm, divididas em quatro quadrículas de 15 cm cada uma. Utilizei seis caixas, onde foram colocados artefatos descartados na época do monitoramento arqueológico ocorrido na época da construção da Base Avançada, em, que continha ossos de animais, cacos de cerâmica, cacos de faiança, porcelana e conchas. Vale ressaltar que esses artefatos não foram catalogados e, portanto, foram rejeitados pela empresa responsável pelo acompanhamento da obra.

Além dos artefatos citados acima, utilizei os artefatos contidos no KIT de Objetos do Engenho São Jorge dos Erasmos, idealizado pelo MAE/USP.

As etapas desenvolvidas sobre a temática Arqueologia foram as seguintes:

1) Iniciamos a atividade com uma conversa, relembrando alguns conceitos sobre a Arqueologia, seus objetos de estudo e as etapas do trabalho, retomando parte dos conhecimentos que foram trabalhados em sala de aula.

2) Após, o registro das primeiras impressões na lousa, optamos por deixar claro quais seriam nossos objetivos e o que iríamos vivenciar naquele espaço. Explicamos que simularíamos uma escavação em um sítio arqueológico, que hipoteticamente havia sido pesquisado por eles e, por isso, no local escolhido, havia grande potencial de serem encontrados artefatos que se referiam à história daquele lugar e das pessoas que viveram ali em diferentes épocas. Mencionamos que a escavação era apenas uma pequena parte do trabalho executado por um arqueólogo e que, após a escavação, muitas outras etapas deveriam ser realizadas.
3) Após essa etapa, fomos assistir ao documentário “Arqueologia nos Erasmos”, de Silvio Cordeiro, em que os alunos observaram uma parte do trabalho do arqueólogo e os cuidados no uso de ferramentas e registro dos artefatos encontrados. O uso do audiovisual é uma ferramenta muito apropriada no desenvolvimento de atividade com crianças em idade escolar, já que possibilita ter uma visão mais completa e concreta de algo que, para eles, é muito abstrato.
4) Seguimos com a divisão dos grupos, cada um recebeu a sua caixa de areia e fizeram as medições e divisões em pequenas quadras de 15 cm. Todo o trabalho foi registrado em uma folha de papel quadriculado, indicando o local exato da sua escavação, bem como, usando códigos que identificassem cada caixa.
5) Logo após essa etapa, foram distribuídos pincéis e pequenas pás e os alunos iniciaram a “escavação”, com a preocupação de não retirar o que encontrassem do local para que o contexto fosse preservado, fotografado e registrado por meio de desenhos das quadrículas.
6) Ao encontrarem os artefatos, dois em cada caixa, os alunos registraram por meio de desenhos e fotografias. Ao retirarem os artefatos da caixa, os mesmos foram manuseados, armazenados em pequenos sacos plásticos e etiquetados com as informações sobre a quadra em que se encontravam. Os alunos preencheram uma ficha de identificação que continha os seguintes dados: Sítio, Peça, Cor, Material, Tamanho, Quadra e Número.

A partir da classificação inicial, os alunos ordenaram os conhecimentos adquiridos e responderam uma pequena ficha de hipóteses sobre os

artefatos encontrados. Essa ficha, denominada Sítio Waldery, continha perguntas formuladas sobre que artefato era aquele, a localização da quadra, de qual material ele foi feito, qual o seu tamanho, para que foi utilizado, onde foi feito, e quais hipóteses formulariam sobre o artefato e o que eles achavam importante pesquisar.

As respostas foram múltiplas e variadas, mas o mais importante foi perceberem que as respostas não estavam disponíveis e que havia a necessidade de uma pesquisa mais aprofundada que seria realizada em outro local, que chamamos de Laboratório, e que a função daquela atividade era a formulação de hipótese e que era assim que o Arqueólogo trabalhava, com categorias de pensamento, pois o conhecimento é construído a partir das ideias sobre algo, que ele não está pronto e que precisamos construí-los.

7) Após cada grupo registrar suas descobertas, os conhecimentos foram compartilhados à medida que os artefatos foram sendo distribuídos e manuseados por todos, o que gerou uma grande euforia, pois cada grupo almejava saber o que era cada artefato e ouvir as hipóteses do outro
8) Após a socialização das descobertas, seguimos para percorrer o sítio arqueológico, com o objetivo de contextualizar os artefatos descobertos com a simulação da escavação e darmos sentido às hipóteses formuladas. Assim cada grupo pôde ampliar o que havia aprendido a partir das novas relações que foram suscitadas pela cultura material.
9) Ao chegarmos à sala de aula, a temática foi ampliada e os alunos puderam realizar atividades de apropriação tais como: registro por meio de ilustração, construção de legendas a partir de fotografias do trabalho arqueológico realizado no Engenho.

Fig.25: Simulação da escavação.
Fonte: Arquivo pessoal.

Fig. 26: Embalagem e etiquetamento.
Fonte: Arquivo pessoal.

Fig. 27: Ficha de identificação.
Fonte: Arquivo pessoal.

Fig.28: Levantamento de hipóteses.
Fonte: Arquivo pessoal.

C- Estudos do Meio realizado com os pais e alunos das turmas 4º A e C

O estudo do meio realizado com os pais e alunos objetivou aproximar a comunidade das Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos, pois, muitos pais, não tinham tido a oportunidade de conhecer o local, apesar de morarem próximo ao bem.

O encontro foi realizado numa manhã de sábado e contou com uma programação que incluiu, primeiramente, uma conversa inicial sobre o estudo de caso e o que havia sido desenvolvido até aquele momento e, quais etapas estavam previstas para segundo semestre; a exibição de vídeos sobre o Engenho dos Erasmos; uma caminhada pelas ruínas, mediadas pela intervenção dos alunos e, finalmente um lanche comunitário.

Fig.29 : Mais perguntas do que respostas.
Fonte: Arquivo pessoal.

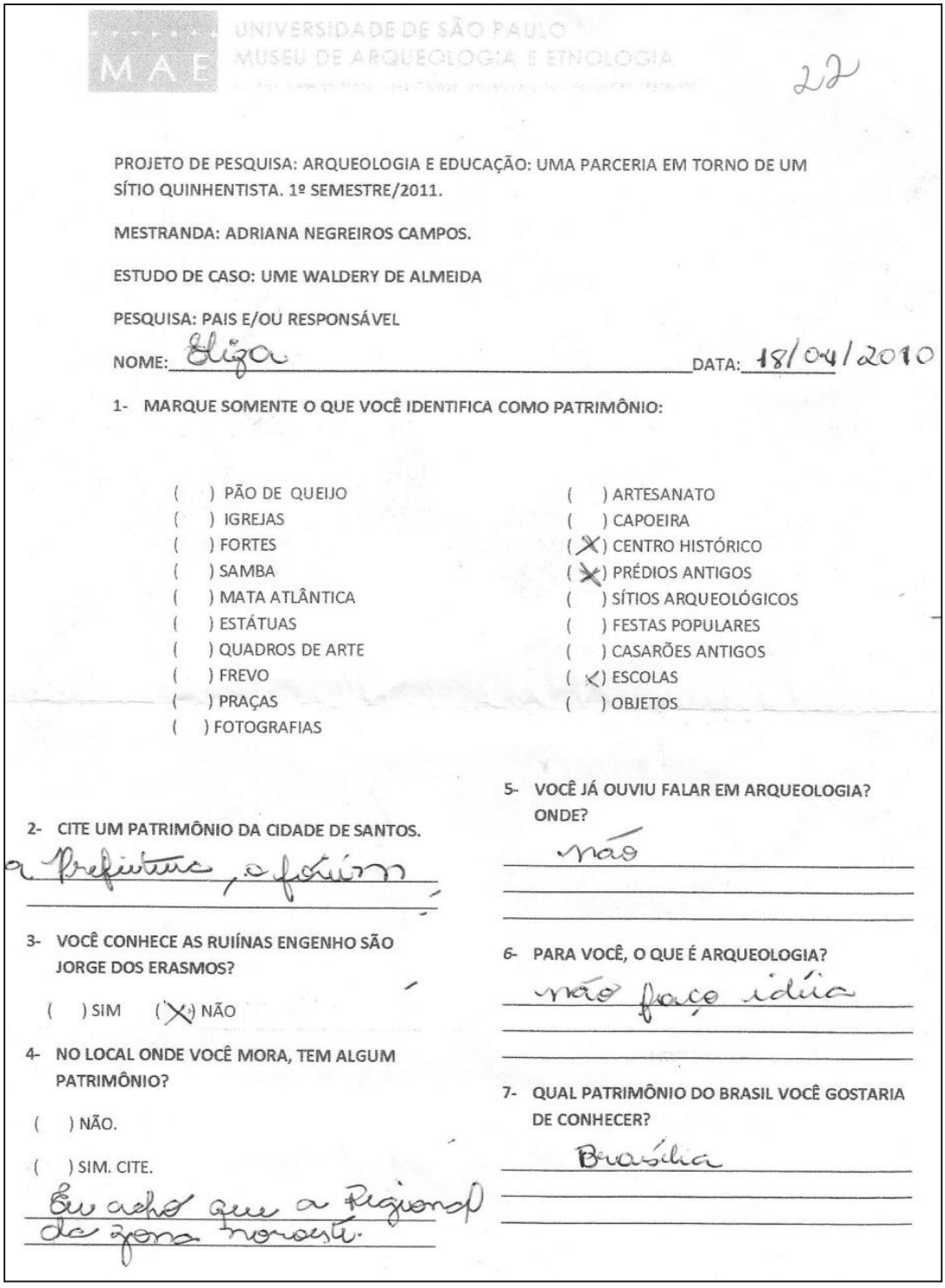
4 ANÁLISE DOS DADOS

> A educação que se vive na escola não é a chave das transformações do mundo, mas as transformações implicam educação. É nesse sentido que sempre digo: a força da educação está na sua fraqueza; não podendo tudo, pode alguma coisa. Alguma coisa historicamente possível agora ou possível amanhã. Paulo Freire [2001, p. 201]

4.1 A comunidade e as questões propostas

A pesquisa realizada com a pais, por meio de um questionário, objetivou traçar um perfil da comunidade em volta da UME Waldery de Almeida e quais contextos nossos alunos vivenciavam com suas famílias.

Em um total de sete, como já mencionado no capítulo 3, as questões buscaram compreender quem eram esses pais; que relações eles mantinham com os locais próximos à escola e que possuem certa representatividade para a coletividade; se conheciam as Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos; quais patrimônios identificavam como importante e quais relações mantinham com a Arqueologia.



UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
MUSEU DE ARQUEOLOGIA E ETNOLOGIA

22

PROJETO DE PESQUISA: ARQUEOLOGIA E EDUCAÇÃO: UMA PARCERIA EM TORNO DE UM SÍTIO QUINHENTISTA. 1º SEMESTRE/2011.

MESTRANDA: ADRIANA NEGREIROS CAMPOS.

ESTUDO DE CASO: UME WALDERY DE ALMEIDA

PESQUISA: PAIS E/OU RESPONSÁVEL

NOME: Eliza DATA: 18/04/2010

1- MARQUE SOMENTE O QUE VOCÊ IDENTIFICA COMO PATRIMÔNIO:

( ) PÃO DE QUEIJO
( ) IGREJAS
( ) FORTES
( ) SAMBA
( ) MATA ATLÂNTICA
( ) ESTÁTUAS
( ) QUADROS DE ARTE
( ) FREVO
( ) PRAÇAS
( ) FOTOGRAFIAS
( ) ARTESANATO
( ) CAPOEIRA
(X) CENTRO HISTÓRICO
(X) PRÉDIOS ANTIGOS
( ) SÍTIOS ARQUEOLÓGICOS
( ) FESTAS POPULARES
( ) CASARÕES ANTIGOS
(X) ESCOLAS
( ) OBJETOS

2- CITE UM PATRIMÔNIO DA CIDADE DE SANTOS.
a Prefeitura, a forum

3- VOCÊ CONHECE AS RUIÍNAS ENGENHO SÃO JORGE DOS ERASMOS?
( ) SIM (X) NÃO

4- NO LOCAL ONDE VOCÊ MORA, TEM ALGUM PATRIMÔNIO?
( ) NÃO.
( ) SIM. CITE.
Eu acho que a Região da zona norte.

5- VOCÊ JÁ OUVIU FALAR EM ARQUEOLOGIA? ONDE?
não

6- PARA VOCÊ, O QUE É ARQUEOLOGIA?
não faço idéia

7- QUAL PATRIMÔNIO DO BRASIL VOCÊ GOSTARIA DE CONHECER?
Brasília

Fig.30: Questionário respondido por uma mãe de aluno.

Fonte: Elaborada pela autora.

Na primeira questão **“Marque somente o que você identifica como patrimônio”**, entre os dados apresentados, podemos destacar que o público pesquisado elencou como patrimônio relevante as seguintes representações culturais: Centro Histórico (45 votos); casarões antigos (42); igrejas (41); prédios antigos (38); escolas (31); praças (28), entre outros.

Os resultados das escolhas do que é considerado patrimônio pelo grupo pesquisado são aqueles reconhecidos pelo poder público como os dignos de serem lembrados e que carregam consigo a história oficial.

Quando falamos sobre patrimônio, logo pensamos em monumentos, casas antigas e igrejas. Esta é a visão do senso comum, porém sabemos que a ideia de patrimônio é muito mais ampla e inclui vários aspectos: todas as modificações feitas por uma sociedade na paisagem para melhorar suas condições de vida, bem como todas as manifestações socialmente construídas (SOARES, 2003, p.46).

Nesse sentido, apesar da maioria ter escolhido patrimônios chamados de “pedra e cal”, escolas e praças apareceram com uma significativa votação. Creditamos esses resultados ao valor que a escola tem na vida dos seus filhos, como espaço educativo e de relações sociais, e a praça, por ser um dos poucos lugares de lazer que as crianças possuem.

Quanto aos patrimônios de natureza imaterial, que indicavam saberes, modos de fazer, lugares e manifestações, tiveram pouca representatividade na votação, demonstrando que a população não os reconhece como algo digno de ser valorizado por todos.

O conceito de patrimônio cultural imaterial foi fundamentado a partir da “Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Imaterial”, formulada em 2003, pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura) com o objetivo de fomentar políticas públicas de proteção aos bens patrimoniais referentes à cultura tradicional de um povo.

Nesse sentido, podemos concluir que os patrimônios apresentados estão vinculados ao conceito tradicional de patrimônio material, composto por grandes edificações, e pertencentes a uma determinada elite econômica em detrimento das manifestações culturais populares, identificadas como patrimônio cultural imaterial, tais como frevo, samba, capoeira, queijo de minas e artesanato.

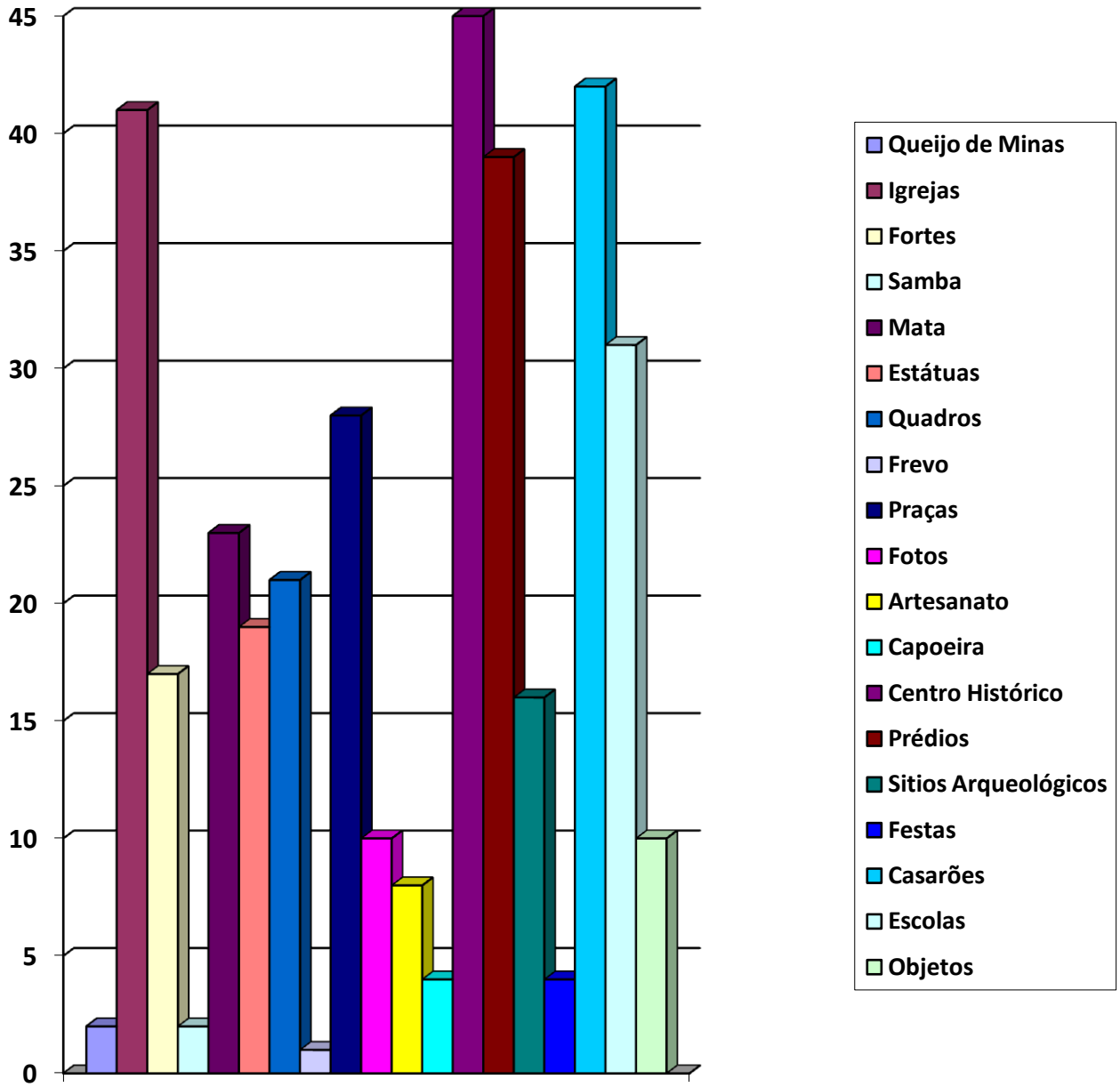


Gráfico 1: Bens culturais considerados patrimônios pelos pais.

Fonte: Elaborada pela autora.

Na questão dois “Cite um patrimônio da cidade de Santos”, verificamos quais patrimônios os pais identificavam como relevantes. Entre os patrimônios citados espontaneamente destacamos o prédio da Bolsa Oficial de Café, onde hoje se localiza o Museu do Café, o Centro Histórico de Santos e o Teatro Coliseu, todos localizados na região central da cidade, onde a grande maioria dos pais pesquisados frequenta cotidianamente para fins comerciais e/ou trabalhista.

Tal resultado é representativo porque resulta de uma política pública que há duas décadas vem ocorrendo em Santos, com a valorização do Centro Histórico por meio de um programa que estabelece políticas indutoras da revitalização, como, por exemplo, a instituição do passeio turístico do bonde, revitalizado em 2000 e ampliado em 2009, e o programa chamado Alegram Centro[58], criado pela Prefeitura de Santos, por meio da Secretaria de Planejamento, que concede benefícios fiscais aos proprietários que conservarem seus imóveis, assim como uma série de atividades de valorização da área central: shows de música e teatro nas praças, festivais de teatro, bailes de carnaval, provas de pedestrianismo, entre outros.

O Centro possui uma série de patrimônios coloniais, de importância nacional como igrejas seiscentistas e o prédio da Bolsa do Café[59], de 1922. Isso poderia explicar o porquê do prédio da Bolsa do Café ter sido o patrimônio mais citado pelos pais, seguido do Centro Histórico.

Ressaltamos, como relevante, o terceiro mais votado, o Monte Serrat, local de peregrinação religiosa em que está localizada a igreja da padroeira de Santos, Nossa Senhora do Monte Serrat, e que provavelmente os pais frequentam no dia 8 de setembro, o dia consagrado à padroeira.

Dentre os patrimônios citados espontaneamente, o Engenho dos Erasmos aparece apenas uma única vez, dentro de um universo de 52 participantes, sendo um indicativo de que, apesar da proximidade, a maioria não o reconhece como algo de valor, de significativo. Tal fato pode ser explicado pela falta de conhecimento e reconhecimento do bem.

[58] Para saber mais: http://www.portal.santos.sp.gov.br/alegra/alegra.htm. Acessado em 5/07/2013.
[59] O prédio da Bolsa Oficial de Café passou abrigar a o Museu do Café a partir de 1998.

Com a questão três “Você conhece as Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos?”, o resultado mostrou que quase 50% dos pais afirmaram conhecer ou já ter ouvido falar no Engenho dos Erasmos, mesmo assim, um número muito aquém, se considerarmos que são moradores próximos do bem.

Esse resultado foi confirmado quando no estudo do meio realizado no local com os pais, constatamos que eles, mesmo tendo ouvido sobre o Engenho e sabendo da sua existência, jamais tinham ido ao local e aquela experiência era algo almejado.

Segundo o gráfico abaixo, a maioria desconhece a existência do local, mas não podemos desconsiderar que uma parcela significativa conhece ou já ouviu falar.

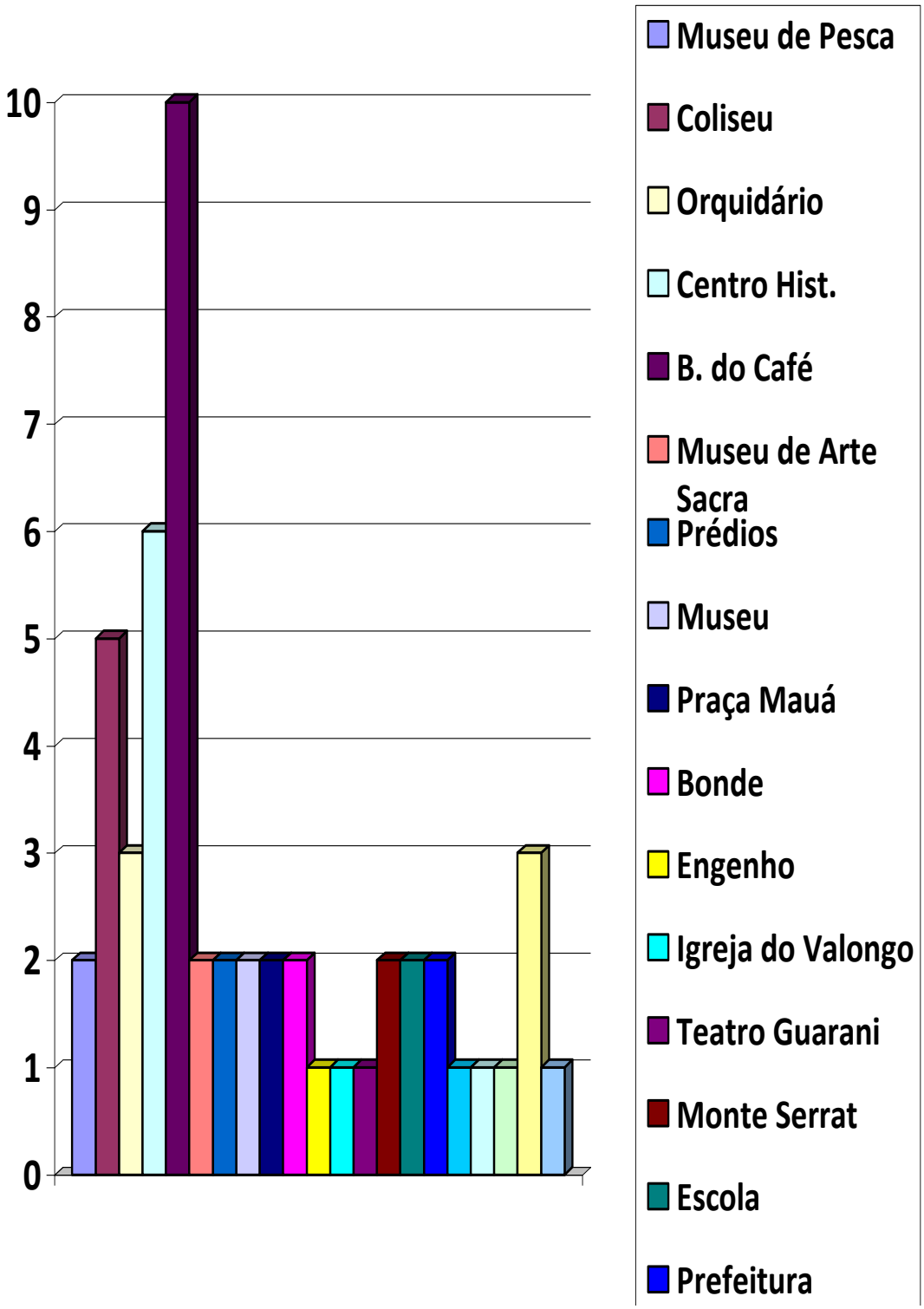


Gráfico 2: Bens culturais citados pelos pais.

Fonte: Elaborada pela autora.

Tal fato pode ser explicado pelos esforços despendidos pela Universidade de São Paulo em desenvolver programas voltados para a comunidade nos últimos anos.

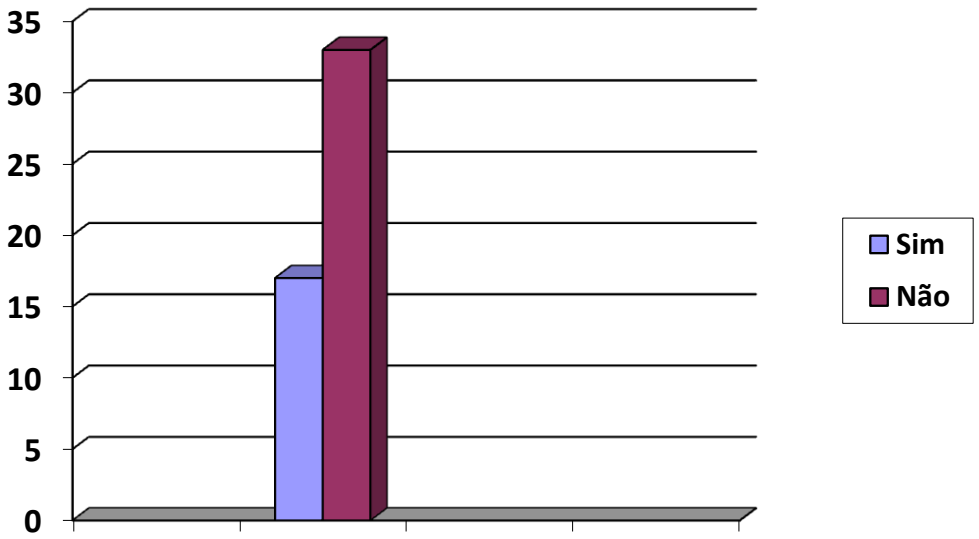


Gráfico 3: Engenho dos Erasmos.

Fonte: Elaborado pela autora.

Na questão quatro “No local onde você mora, tem algum patrimônio?” identificamos que mais de 50% dos pesquisados não reconhece que haja no seu bairro algum local que tenha importância para a comunidade ou que seja algo passível de ser visitado por turista.

O resultado possibilita que levantemos algumas hipóteses sobre a relação que a população mantém com seus lugares de memória e por que não os reconhece como seus.

Primeiramente, os pesquisados moram em uma região desvalorizada pela maioria da população que vislumbra o “morar na praia” como ideal de vida; assim, o morador da Zona Noroeste, muitas vezes, sente-se à margem do restante da cidade, enfrentando problemas de infraestrutura, que desqualificam o local onde vivem.

Em segundo lugar, acreditamos que a noção patrimônio, como algo antigo e velho, portanto, valioso e que merece ser preservado, contribui para que os mesmos

não reconheçam locais como a Associação dos Moradores ou a igreja que frequentam como locais de importância.

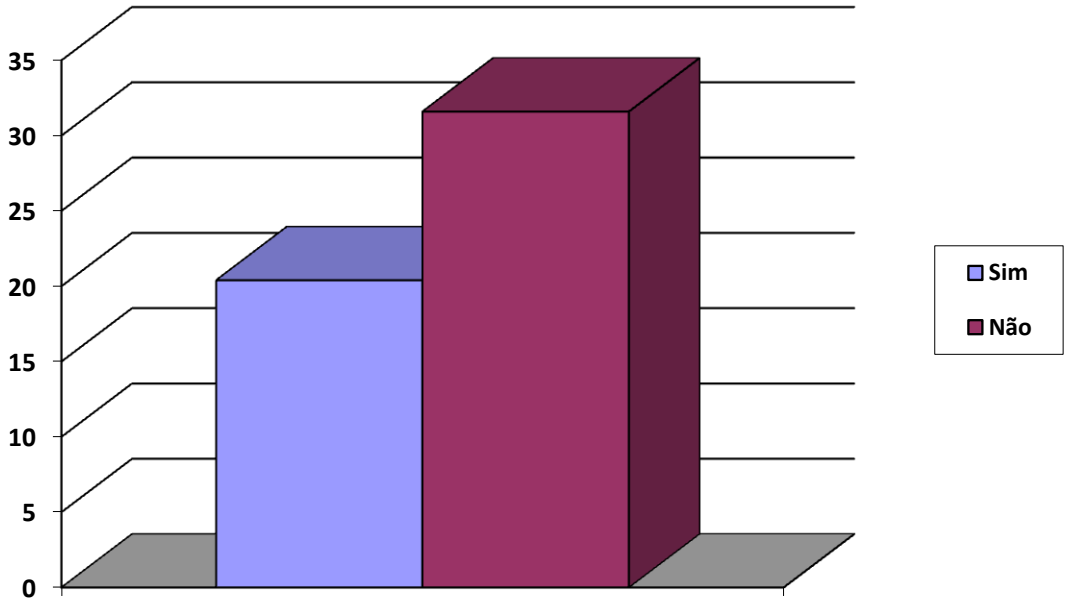


Gráfico 4: Existência ou não de bens culturais no bairro.
Fonte: Elaborado pela autora.

Na questão cinco **"Você já ouviu falar em Arqueologia? Onde?",** a maioria afirmou que não, sendo que tal resultado era esperado, já que a ciência arqueológica ainda se mantém distante da população.

Creditamos tal responsabilidade, primeiramente, à universidade que não possui programas de disseminação do conhecimento das suas dissertações e teses que ficam restritas a um pequeno público, e também não desenvolvem programas que sejam de fato, democráticos; em segundo lugar, aos projetos desenvolvidos pela Arqueologia de Contrato, que poderiam ser uma fonte de disseminação de conhecimento, mas que desenvolvem ações de educação patrimonial muito restritas; em terceiro, ao poder público que não institui políticas públicas de valorização do patrimônio gerado por essas pesquisas e, por último, à própria população que não cobra dos demais o direito ao acesso ao patrimônio que é de todos e, portanto, deveria estar à disposição, e não trancado em reservas técnicas de museus, universidades e de instituições privadas.

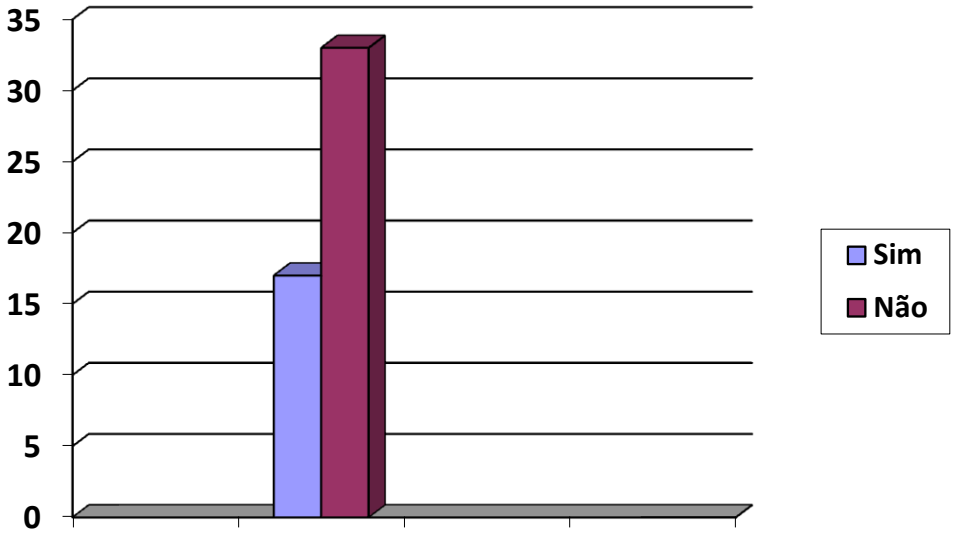


Gráfico 5: Arqueologia.

Fonte: Elaborada pela autora.

Os dados abaixo confirmaram que a maioria dos pais tem a televisão como o meio de informação mais frequente e de fácil acesso, e a escola, como fonte de informação, pois muitos desses pais estão concluindo seus estudos à noite, em cursos supletivos existentes no bairro.

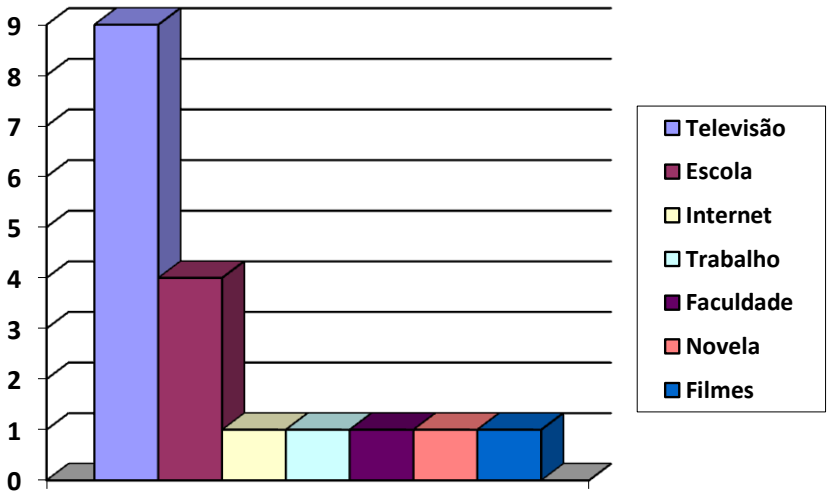


Gráfico 6: Fonte de informação sobre Arqueologia.

Fonte: Elaborada pela autora.

Na questão seis **“Para você, o que é Arqueologia?**”, identificamos quais eram as referências e quais associações seriam feitas em relação à palavra Arqueologia e como as representações da mídia influenciam ou não nas opiniões dadas.

As respostas foram as mais diversas possíveis, ora relacionando-a com o estudo de fósseis e coisas antigas, ora ao estudo de povos e civilizações do passado, ou simplesmente ao “não sei”.

As respostas, na maioria, remetem a coisas antigas, antiguidade, ossos, fósseis e animais pré-históricos, associações muito comuns diante da falta de conhecimento sobre Arqueologia e do distanciamento, porém alguns associaram a Arqueologia ao conceito de cultura, ao modo de vida, aos objetos e ao patrimônio, demonstrando ter alguma noção da Arqueologia enquanto ciência que estuda a cultura material.

A seguir, elencamos algumas respostas relevantes e que representam certa repetição de ideias e conceitos:

“São estudos de ossos e restos de um século passado”. Isac.

“É o estudo de culturas e os modos de vida do passado a partir de materiais”. Bárbara Arrego.

“O estudo de espécies pré-históricas, como os dinossauros e outros animais.” Rodney Ciratti.

“É o estudo da antiguidade.” Severina Macena.

“É o estudo de coisas antigas.” Vera Lúcia dos Santos Guides.

“É o estudo de fósseis.” Márcio Silva de Souza.

“Estudar, buscar entendimento sobre coisas antigas.” Bianka Santos Ribeiro.

“Arqueologia é a disciplina que estuda a cultura material de sociedades que tem escrita ou não.” Maria Rita Almeida.

“É uma coisa ligada à ecologia, à natureza.” Adriana de Castro.

“Arqueologia estuda a História.” Peterson Henrique.

“É o estudo da História que se perdeu ao longo do tempo.” Ivanete Novais Souza.

“É o estudo de ossos.” Leila Araujo de Oliveira.

“É o estudo que pode identificar épocas e anos de objetos encontrados por arqueólogos.” Luana.

“É procura de objetos antigos, de valores antigos.” Verônica Andrade de Souza.

“É o estudo de animais pré-históricos.” Lucicleide Silva de Jesus.

“O estudo de coisas antigas, escavação em busca de peças que fazem parte da História em geral.” Denise Martins.

“Alguma coisa sobre patrimônio.” Alissomar Andrade dos Santos.

E, por último, com a questão sete “**Qual patrimônio brasileiro você gostaria de visitar?”,** procuramos analisar quais eram suas referências em relação aos bens culturais. Ao ampliarmos a questão em nível nacional, verificamos o que identificavam como patrimônio. Para a maioria os patrimônios estavam relacionados àqueles presentes em grandes cidades e de expressão nacional.

Assim o Cristo Redentor foi o patrimônio mais citado pelo grupo pesquisado, por ser um símbolo conhecido mundialmente, seguido de Ouro Preto e Brasília, todos patrimônios reconhecidos oficialmente pelas instituições nacionais e mundiais de defesa do patrimônio.

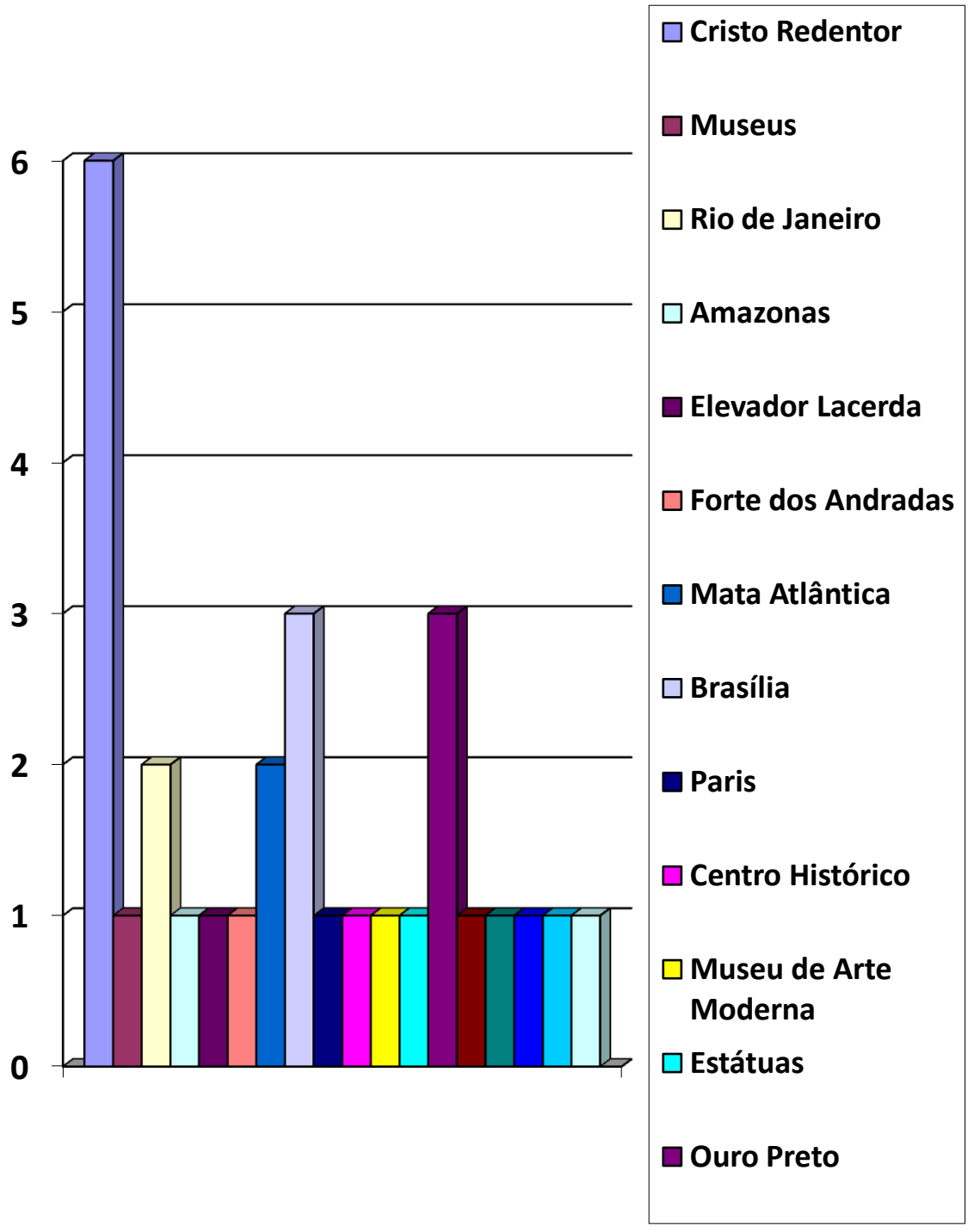


Gráfico 7: Locais e bens culturais elencados pelos pais para serem visitados.

Fonte: Elaborada pela autora.

4.2 Os alunos e a Arqueologia

4.2.1 As primeiras impressões sobre a ciência arqueológica

A Arqueologia denota um sentimento de deslumbramento e de desejo pela descoberta. Mesmo não compreendendo muito bem o que um arqueólogo faz os alunos sempre mantiveram um grande interesse pelo que viria a ser desenvolvido, no nosso caso, a escavação.

A atividade realizada procurou levantar os conhecimentos prévios que os alunos possuíam acerca da Arqueologia. Ao questionarmos o que sabiam sobre Arqueologia, as respostas foram sendo registradas em uma folha de papel pardo, para que depois pudéssemos ir desconstruindo os conceitos. As respostas foram:

Na questão 1, '**Vocês já ouviram falar em Arqueologia? Onde?**, procuramos identificar quais referências possuíam. As respostas agrupadas foram:

1. “No quadro, pois a professora havia colocado na rotina da classe a vinda da professora Adriana Negreiros Campos que iria conversar sobre Arqueologia”.
2. “Na televisão. Na novela das seis horas “Morde e Assopra”.
3. “Na escola”.

As respostas demonstraram que os alunos possuíam poucas referências sobre a Arqueologia, reiterando o enorme distanciamento da disciplina com a escola e a sociedade em geral. A maioria dos alunos citou a novela que estava no ar em 2011, na Rede Globo “Morde e Assopra”, em que o papel principal era de uma paleontóloga. A associação do Arqueólogo como um caçador de dinossauros foi algo muito corrente na fala das crianças, que não diferenciam a Paleontologia e a Arqueologia.

Na questão 2, “**O que faz o Arqueólogo?,** as respostas já agrupadas foram as seguintes:

1. Caçador de dinossauros.
2. Aquele que encontra ossos e coisas antigas, como garrafas, pratos e copos.

3. Aquele que estuda os sambaquis e os índios.
4. Estuda na Faculdade de Medicina.
5. Faz trilha, trabalha no mato e também no museu.
6. Escava terras.

Na questão 3, **Qual o seu objeto de pesquisa?:**

1. Pessoas antigas.
2. Pesquisa os objetos.
3. Pegadas de dinossauros.
4. Ossos, fósseis.
5. Homens de Sambaqui.

As respostas demonstraram, de uma maneira geral, o senso comum que a maioria das pessoas apresenta em relação à Arqueologia, e como os alunos relacionam os saberes prévios aos vinculados pela mídia.

Em relação ao fazer do trabalho arqueológico, os mesmos foram capazes de relacionar com o trabalho de campo, mas também como aquele que trabalha em um museu. Devido à corrente associação com os ossos, alguns alunos identificaram o trabalho do Arqueólogo “como aquele que estuda Medicina”. Em relação ao objeto de estudo, os alunos identificaram uma série de elementos que vão desde pessoas a objetos, sem, portanto, fazer relação com a cultura de uma época.

O mais relevante na pesquisa foi observar o grande interesse pelos Homens de Sambaqui, pois os alunos haviam estudado essa temática com a professora e, portanto, associaram o trabalho do Arqueólogo àquele que estuda a cultura material desse povo, tão representativo para a história do povoamento do litoral santista.

4.2.2 Simulação de uma escavação no Engenho dos Erasmos: entre caixas e pás

Durante o estudo do meio realizado no Engenho dos Erasmos, cuja temática elencada fora a Arqueologia, os alunos vivenciaram uma oficina de arqueologia, em que puderam simular uma escavação por meio de caixas de areia, nas quais previamente foram colocados artefatos encontrados em escavações no local e que

compõem o Kit e artefatos descartados durante o monitoramento arqueológico das obras de construção da Base Avançada. Os artefatos foram então agrupados e distribuídos em várias caixas.

Antes de começarmos a atividade prática, discutimos a importância da pesquisa arqueológica anterior ao processo de escavação e de como o arqueólogo necessita do auxílio de outras ciências para desenvolver o seu trabalho.

Os alunos mediram o “terreno” e o dividiram em quadrículas de 15 cm a fim de que compreendessem que todo o material encontrado necessitaria estar corretamente localizado, para que, em um momento posterior, os artefatos pudessem ser lidos e entendidos a partir de um contexto.

Ao darmos início à atividade da “escavação”, os alunos foram orientados a utilizar as ferramentas com cuidado e a registrar por meio de desenhos o que encontrassem em casa quadrícula.

A fim de que os alunos pudessem organizar as descobertas, formulou-se uma ficha de identificação dos objetos e outra para analisar e formular hipóteses.

Na ficha de identificação dos objetos, os alunos preencheram as seguintes informações: nome do sítio, peça, cor, material, tamanho, quadra e número.

A ficha de análise continha as seguintes perguntas: Que artefato é esse? , De que material é feito?, Onde foi feito?, Quem o fez?, Porque foi feito?, Quem o usava? Para que ele serve hoje?, É importante? e, finalmente, O que preciso pesquisar?.

A seguir, segue a análise dos artefatos encontrados e as hipóteses levantadas por eles:

1- **Colher**

a) Que artefato é esse? Resposta: Uma colher.
b) De que material é feito? Resposta: De metal
c) Onde foi feito? Quem o fez? Resposta: Em Portugal.
d) Para que foi feito? Quem o usava? Resposta: Para comer e feito pelos portugueses.
e) Para que ele serve hoje? Para comer sim.
f) O que precisamos pesquisar? De que tempo ele é.

2- Caco de cerâmica

a) Que artefato é esse? Resposta: Tigela.

b) De que material é feito? Resposta: Barro.

c) Onde foi feito? Quem o fez? Resposta: Foi feito na floresta, pelos índios.

d) Para que foi feito? Quem o usava? Resposta: Para colocar comida, os índios

e) Para que ele serve hoje? Para guardar em um museu.

f) O que precisamos pesquisar? A vida dos índios.

3- Ossos

a) Que artefato é esse? Resposta: Ossos

b) De que material é feito? Resposta: Fibra

c) Onde foi feito? Quem o fez? Resposta: Ninguém, é a natureza.

d) Para que foi feito? Quem o usava? Resposta: Para se movimentar

e) Para que ele serve hoje? É muito importante e serve para os seres humanos se movimentarem.

f) O que precisamos pesquisar? Resposta: De quem eram.

4- Artefato de pedra lascada e caco de faiança

a) Que artefatos são esses? Resposta: Ponta de lança e pedaço de prato

b) De que material são feitos? Resposta: Pedra e porcelana.

c) Onde foram feito? Quem os fez? Resposta: O índio fez a pedra e o português, a porcelana.

d) Para que foram feitos? Quem os usava? Resposta: Para caçar e comer.

e) Para que servem hoje? Para identificar a história do passado.

f) O que precisamos pesquisar? Resposta: Saber o local, o sítio em que foi encontrado, a quadra e o número.

5 . Conchas

a) Que artefatos são esses? Resposta: Concha.

b) De que material são feitos? Resposta: Cal.

c) Onde foram feito? Quem os fez? Resposta: Da natureza.

d) Para que serviam? Quem os usava? Resposta: Para comer, triturar e fazer cola.
e) Para que servem hoje? Para pesquisar.
f) O que precisamos pesquisar? Resposta: Para conhecer o objeto e quem o usava antigamente.

6. Cacos de xícara e prato

a) Que artefatos sãos esses? Resposta: Pedaços de xícara e prato
b) De que material são feitos? Resposta: Porcelana
c) Onde foi feito? Quem o fez? Resposta: No engenho e foi feito pelos portugueses.
d) Para que foi feito? Quem o usava? Resposta: Foi usado para comer e beber e eram usados pelos portugueses.
e) Para que ele serve hoje? Ele é importante? Resposta: Ele é importante para estudar.

Após a fase da escavação, os alunos em círculos, puderam socializar suas descobertas e discutir as informações que iam sendo acrescentadas.

As respostas foram então questionadas e comparadas umas com as outras, para que eles percebessem que os artefatos possuíam diferentes materiais, como por exemplo, um era feito de barro, outro de metal, e que o processo de manufatura também era distinto e que dependia do tipo de tecnologia da época e como as pessoas faziam uso deles. O seu uso também estava vinculado à necessidade imediata e ao tipo de cultura de cada povo, portando, o uso de garfos, colheres e pratos foram automaticamente vinculados aos portugueses, pois possuíam hábitos alimentares e costumes muito diferentes dos indígenas que habitavam a região.

Quanto ao valor dos artefatos, discutimos a sua importância para os dias de hoje e para que percebessem que os artefatos constituem lembranças de um tempo e que servem para contar histórias do passado e sobre a vida dos indivíduos que viveram naquele lugar em outros tempos. Portanto, a maioria das respostas remete a museu, pesquisa e estudo e ilustra que a maioria percebeu que os objetos são documentos que lembram e falam sobre outros tempos e, por isso, merecem ser cuidados e preservados.

Vale ressaltar que muitos questionamentos não foram respondidos e que precisaríamos de muita pesquisa para descobrir onde e quando os artefatos foram feitos, que local foram encontrados, que eram as pessoas que o usaram, de quem eram os ossos e muitas outras indagações.

As dúvidas e incertezas advindas possibilitaram que discutíssemos a necessidade da pesquisa por parte do arqueólogo e que o seu trabalho não se restringe à escavação, e vai muito mais além, com o trabalho realizado em laboratório e com a exposição e divulgação dos resultados.

4.2.3 Análise da discussão sobre o Homem de Sambaqui

Como já descrito no Capítulo 3, a proposta de confeccionar uma maquete de um sambaqui surgiu do interesse despertado pelos alunos, durante conversas sobre sítio arqueológico, e após os alunos terem abordado esse conteúdo com a professora da classe.

Antes, porém, de iniciarmos a atividade, os alunos puderam manusear diferentes conchas e observar fotografias de enterramentos, montes e artefatos desses grupos sambaquieiros.

Após a montagem da maquete, no nosso caso, duas, uma com cada classe, a atividade proposta foi representar as maquetes, observando os estratos, registrar por meio de desenhos e construir uma legenda capaz de tornar inteligível o esquema.Os desenhos foram múltiplos e variados e demonstraram que o conceito estratigráfico pode ser compreendido pelos alunos.

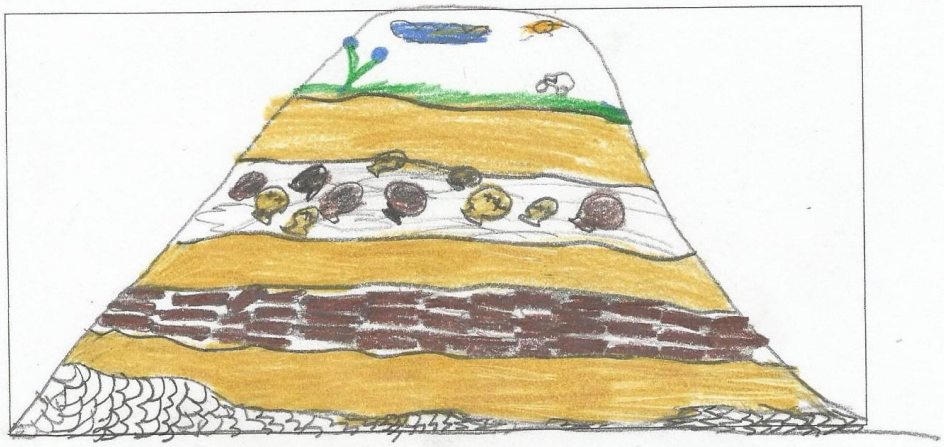
As formas de representar um sambaqui foram feitas de duas maneiras, um grupo representou o sambaqui por meio de montes, reproduzindo as imagens que foram analisadas em classes, mas com seus estratos aparentes; um outro grupo, e mais numeroso, representou o sambaqui em forma retangular, representando a visão proporcionada pela maquete de vidro.

Quanto às legendas, seguiram a ordenação das camadas construídas pelos alunos, assim eles representaram estratos de rocha, pedras, areia, ossos, conchas até chegar à camada superior. Consideramos as duas formas de representar corretas, pois o importante era que compreendessem o passar do tempo por meio das camadas existentes no solo e como o arqueólogo interpreta e transforma suas pesquisas em conhecimento.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
MUSEU DE ARQUEOLOGIA E ETNOLOGIA
Av. Prof. Almeida Prado, 1466-Cidade Universitária-São Paulo-CEP 05508-900

Nome: Yohana Santana Rego Data: 31/05/2011
Profª: Adriana Classe:

1- DESENHE A MAQUETE QUE CONSTRUÍMOSEM SALA DE AULA:



2- CONSTRUA UMA LEGENDA PARA IDENTIFICAR OS ESTRATOS DO SAMBAQUI:

LEGENDA

Rocha, Pedra

areia

ossos

Areia

Sambaquis diversos

areia e Hoje

Fig.31: Registro da maquete em forma de monte.

Fonte: Elaborada pela autora.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
MUSEU DE ARQUEOLOGIA E ETNOLOGIA
Av. Prof. Almeida Prado, 1466-Cidade Universitária-São Paulo-CEP 05508-900

Nome: Alyne medeiros da Silva Data: 10/05/11
Profª: Gisela Classe: 4º ano C

1- DESENHE A MAQUETE QUE CONSTRUÍMOSEM SALA DE AULA:

2- CONSTRUA UMA LEGENDA PARA IDENTIFICAR OS ESTRATOS DO SAMBAQUI:

LEGENDA

Areia

pedras

corpos

conchas

matos

Fig.32 : Registro retangular da maquete.

Fonte: Elaborada pela autora

4.2.4 O que aprendi sobre Arqueologia

Com o intuito de avaliar o desenvolvimento dos alunos e quais conceitos conseguiram assimilar, propusemos uma atividade em que os alunos, em dupla ou sozinhos, deveriam registrar suas opiniões a partir de quatro questionamentos.

Na primeira questão, “Qual é a primeira imagem que vem à sua cabeça quando ouve a palavra Arqueologia?”, a maioria associou a Arqueologia à escavação e ao estudo de ossos, ou seja, mesmo com as atividades realizadas anteriormente, o senso comum permaneceu, justamente porque tudo que está associado a ossos, enterro, crânios, cemitério causa, em crianças de 10 e 11 anos, certo deslumbramento. É a época dos contos de terror, dos filmes de suspense e das adivinhações.

Apesar das discussões sobre a metodologia arqueológica, que inclui uma variedade de etapas e a escavação é apenas uma delas, os alunos também citaram a escavação como sendo associado à Arqueologia, fato comum entre leigos.

Contudo, apesar dos resultados acima demonstrarem que novas discussões deveriam ser feitas, palavras como artefatos, objetos antigos e Engenho dos Erasmos ampliaram o universo das respostas e possibilitaram, no momento de socialização, um aprofundamento do conceito de cultura material.

Na segunda questão, “Para que serve a Arqueologia?”, o verbo descobrir foi o mais utilizado para definir para que serve a Arqueologia, demonstrando que a ciência arqueológica carrega no seu bojo esse fascínio em descobrir novos conhecimentos sobre o passado.

Seja para descobrir pistas, coisas do passado, ossos, objetos, lugares ou histórias as respostas dadas pelos alunos foram coerentes com o que havíamos refletido em sala de aula.

Na terceira questão, “O que faz um arqueólogo?”, novamente “estuda ossos e escava” foram as associações mais correntes, mas também surgiram definições vinculadas ao “fazer ciência”, “pesquisa”, “patrimônio”, que superaram as expectativas e serviram de mote para a ampliação das questões dadas.

Na última, “Qual seria a sua atitude ao encontrar um objeto antigo enterrado?”, a maioria entendeu que o bem arqueológico precisa ser preservado e a sua posse deve estar a cargo de alguém responsável, seja a “Tia Adriana”, um “museu” ou o “Engenho dos Erasmos”.

Eis as respostas dadas:

1- Qual a primeira imagem que vem a sua cabeça quando ouve a palavra Arqueologia?

“Artefatos antigos” (Vitória e Igor)

“Escavações e para achar objetos antigos” (Giovana e Rafael)

“Objetos antigos” (Júlia e Anne)

“Escavações” (Fernanda e Yasmim)

“Ossos antigos” (André e Nathielly)

“Escavações” (Vítor e Guilherme)

“Dinossauros” (Glaucia e Luiz Miguel)

“Escavação” (Kleber e Vinícius)

“Escavação” (Alessandra e Felipe).

“Arqueologia é pesquisar coisas antigas” (Beatriz e Vitor Hugo)

“É que escava monumentos” (Diglison e Richard)

“Uma pessoa que escava terrenos e procura ossos antigos” (Ana Júlia e Alex)

“Escavação” (Leandro e Júlio)

“Eles cavam ossos e pedras” (Gean e Melissa)

“Artefatos” (Isac e Peterson)

“Cuida das plantas” (Aline)

“Imagens antigas esquecidas pelo povo” (Sara)

“A escavação” (Vitória)

“A escavação” (Meri)

“Eu pensava que era um trabalho aquático” (Sthefany)

“Escavação” (Paulo)

“Ossos de sambaqui” (Tárcio)

“Respeito aos antepassados” (Adilson)

“Ossos e escavação” (Natanael)

“Escavações e História de Santos” (Vinicius)

“Ossos e gente morta” (Evelin)

“Sambaqui” (Nicolly)

“Apostila de História e Geografia de Santos” (Fábio)

“Ossos de pessoas que viviam antigamente” (Nayara)

“Ossos” (Yuri)
“Ossos” (Victor Hugo)
“O Engenho dos Erasmos” (Pedro e Sandy)
“Esqueletos” (Gabriela)

2- Para que serve a Arqueologia?

“Para descobrir cada vez mais sobre o passado e sobre as pessoas.” (Vitória e Igor)
“Para achar pistas sobre índios, homens de sambaqui e portugueses” (Giovana e Rafael)
“Para achar ossos e objetos antigos” (Júlia e Anne)
“Serve para desenterrar coisas antigas” (Fernanda e Yasmim)
“Para encontrar coisas antigas” (André e Nathielly)
“Para encontrar coisas antigas” (Vítor e Guilherme)
“Estuda objetos antigos” (Glaucia e Luiz Miguel)
“Para entender como era o passado” (Kleber e Vinícius)
“Para descobrir coisas do passado” (Alessandra e Felipe)
“Para descobrir coisas antigas” (Beatriz e Vitor Hugo)
“Para pesquisar” (Diglison e Richard)
“Ele procura osso e objetos antigos” (Ana Júlia e Alex)
“Para estudar objetos pré-históricos” (Leandro e Júlio)
“Para procurar ossos” (Gean e Melissa)
“Para estudar objetos” (Isac e Peterson)
“Para saber o que aconteceu no passado” (Aline)
“Para descobrir coisas antigas da história de um lugar e das pessoas” (Sara)
“Para saber como era antigamente” (Vitória)
“Para descobrir lugares” (Meri)
“Para descobrir o que aconteceu antes da gente nascer” (Sthefany)
“Para encontrar coisas antigas” (Paulo)
“Ossos antigos e artefatos” (Matheus)
“Ele estuda coisas antigas” (Tárcio)
“Para descobrir o passado do mundo” (Adilson)

“Para descobrir coisas” (Natanael)
“Para estudar histórias passadas e depois contar para outras pessoas” (Vinicius)
“Você tem que pesquisar” (Evelin)
“Para descobrir” (Nicolly)
“Para descobrir coisas antigas” (Fábio)
“Para descobrir coisas antigas” Nayara
“Para muitas coisas” (Yuri)
“Para descobrir o passado” (Victor Hugo)
“Para descobrir coisas antigas que estão embaixo de nós” (Pedro)
“Para descobrir várias coisas, por exemplo: objetos de pessoas que viveram antes de nós” (Sandy)
“Para escavar e saber se é antigo” (Gabriela)

3- O que faz um arqueólogo?

“Escava terras e procura ossos e antiguidades” (Vitória e Igor)
“Acha coisas do passado” (Giovana e Rafael)
“Escava, estuda e pesquisa” (Júlia e Anne)
“Um arqueólogo faz escavações” (Fernanda e Yasmim)
“Eles escavam e estudam coisas antigas” (André e Nathielly)
“Escava e analisa” (Vítor e Guilherme)
“Ele escava para encontrar objetos antigos, estudar e colocar em um museu”. (Glaucia e Luiz Miguel)
“Escava e pesquisa” (Kleber e Vinícius)
“Estuda arqueologia” (Alessandra e Felipe)
“É aquela pessoa que pesquisa coisas antigas, tipo ossos” (Beatriz e Vitor Hugo)
“Escava” (Diglison e Richard)
“Procura ossos humanos e de dinossauros” (Ana Júlia e Alex)
“O arqueólogo faz arqueologia e estuda o patrimônio” (Leandro e Júlio)
“Eles estudam ossos e conchas” (Gean e Melissa)
“Ele escava ossos” (Isac e Peterson)

“Escava as coisas antigas” (Aline)
“Escava um local antigo para descobrir coisas sobre aquele lugar” (Sara)
“Escava coisas antigas” (Vitória)
“Ele escava e coloca as coisas na exposição e cuida dos objetos encontrados” (Meri)
“Escava para descobrir coisas” (Sthefany)
“Escava e acha coisas antigas” (Paulo)
“Procura coisas antigas” (Matheus)
“Escava ossos e objetos” (Tárcio)
“Faz ciência” (Adilson)
“Estuda coisas antigas” (Natanael)
“Faz escavações e acham objetos de muito tempo atrás como ossos, pedras, objetos e muito mais” (Vinícius)
“Aprende coisas” (Evelin)
“Escavação” (Nicolly)
“Estuda sobre coisas antigas” (Fábio)
“Estuda coisas antigas” (Nayara)
“Escavação” (Yuri)
“Escava, estuda e pesquisa” (Victor Hugo)
“Procura coisas antigas” (Pedro e Sandy)
“Estuda coisas antigas” (Gabriela)

4- Qual seria a sua atitude ao encontrar um objeto antigo enterrado?

“Eu e meu colega ficaríamos privilegiados porque iríamos descobrir coisas sobre o passado” (Vitória e Igor)
“Eu ficaria muito surpresa, porque aqui tem muitas histórias de índios” (Giovana e Rafael)
“Iria pesquisar” (Júlia e Anne)
“Eu iria ao Engenho dos Erasmos e entregaria o objeto para eles” (Fernanda e Yasmim)
“Levar ao Museu de Arqueologia” (André e Nathielly)

“Guardava e levava para a escola e dava para a Tia Adriana” (Vítor e Guilherme)
“Chamava os outros para verem (Kleber e Vinícius)
“Eu ficaria impressionado” (Alessandra e Felipe)
“Guardava bem guardado” (Beatriz e Vitor Hugo)
“Mostrar para o meu pai” (Ana Júlia e Alex)
“Alegre” (Leandro e Júlio)
“Ei ficaria feliz” (Gean e Melissa)
“Eu pegava o objeto” (Isac e Peterson)
“Levaria para os arqueólogos” (Aline)
“Procuraria alguém que soubesse o que era aquilo e entregaria a um museu para todos conhecerem a história daquilo” (Sara)
“Iria guardar de lembrança ou vendia” (Vitória)
“Eu levaria ao Engenho e vendia para eles” (Meri)
“Ficava feliz por encontrar algo antigo” (Sthefany)
“Vender” (Paulo)
“Guardava e mostrava para as pessoas” (Matheus)
“Eu ficava com ele” (Tárcio)
“Dava para um museu” (Adilson)
“Eu sentiria emoção” (Natanael)
“Guardaria” (Vinicius)
“Exposição” (Evelin)
“Ficava curiosa” (Nicolly)
“Mostraria para outras pessoas” (Fábio)
“Eu guardaria” (Nayara)
“Ficaria curioso” (Yuri)
“Eu venderia para um arqueólogo estudar” (Vitor Hugo)
“Ficava surpreso e mostrava para a tia” (Pedro)
“Eu ficaria assustado e feliz por saber que estava vendo de perto um objeto antigo” (Sandy)
“Eu iria fazer perguntas, estudar e depois guardaria” (Gabriela)

4.2.5 Criando legendas e falas a partir de fotos das etapas do trabalho do arqueólogo

A atividade proposta objetivou avaliar se os alunos haviam compreendido que o trabalho do arqueólogo é muito mais complexo do que a escavação por si só, que ele remete ao registro minucioso de todas as etapas da escavação, ao processamento das informações em laboratórios, ao estudo e publicação e que, antes mesmo de ir a campo para uma prospecção inicial, escolhe-se o local, sítio a ser escavado, de acordo com os objetivos traçados inicialmente.

Para a realização da atividade, optamos por selecionar diferentes fotografias retiradas do Relatório Técnico Arqueologia dos Erasmos, divulgado em 2006, que apresenta os dados iniciais sobre a escavação ocorrida nas Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos, em 2003, a fim de que os alunos pudessem criar diálogos, pensamentos ou legenda a partir das informações presentes nas fotografias.

A atividade, apesar de simples, possibilitou verificar qual o nível de entendimento a cerca da etapa da escavação e da sua importância no processo de produção de conhecimento.

Nesse sentido, os alunos perceberam a necessidade do uso de ferramentas adequadas e do registro para a etapa da pesquisa, e que o arqueólogo tem por objeto de estudo o homem e seus vestígios: ossos e artefatos.

Por ter sido realizada no segundo semestre, quase no final do estudo de caso, percebemos que os alunos não mais associavam o trabalho do arqueólogo ao pesquisar de ossos de dinossauros, relação muito comum nas atividades iniciais.

Outro item apontado como relevante é o fato dos alunos terem percebido que o patrimônio arqueológico é algo que pertence a todos, e assim não pode ser trocado ou vendido. Como bem coletivo, há sanções que são empregadas àqueles que descumprem as regras, pois, para desenvolver uma pesquisa arqueológica, é necessário ter autorização do IPHAN, assim como formação acadêmica e apresentação de um projeto contendo os dados sobre a pesquisa.

Ressaltamos que, no momento da socialização das descobertas, discutimos que no Brasil há diferentes formas de assentamentos humanos e que, portanto, isso se reflete nos tipos dos sítios arqueológicos existentes, tais como: abrigo-sob-rocha, cavernas, sambaquis, sítio com arte rupestre, sítios a céu aberto, sítios subquáticos,

entre outros, além da divisão entre sítios pré-históricos e históricos, como é o Sítio Arqueológico Engenho dos Erasmos.

Além dessa discussão, gerou muita curiosidade sobre o que os arqueólogos fazem com os artefatos coletados no sítio. Assim debatemos o processo de higienização de peças arqueológicas, como ossos, conchas, rochas e cerâmicas, feitas normalmente com uma lavagem com água e sabão, ou apenas com escovas bem macias e que após todo esse processo, os materiais são restaurados, numerados, identificados, classificados, catalogados para finalmente serem interpretados e colocados à disposição do público.

Seguem alguns exemplos da atividade realizada e a produção dos alunos:

Atividade 1 : O arqueólogo está abrindo uma trincheira. O que você imagina que ele pensou?

Resposta: “Será que vou achar ossos ou objetos antigos?” (Gabriela e Adriel)

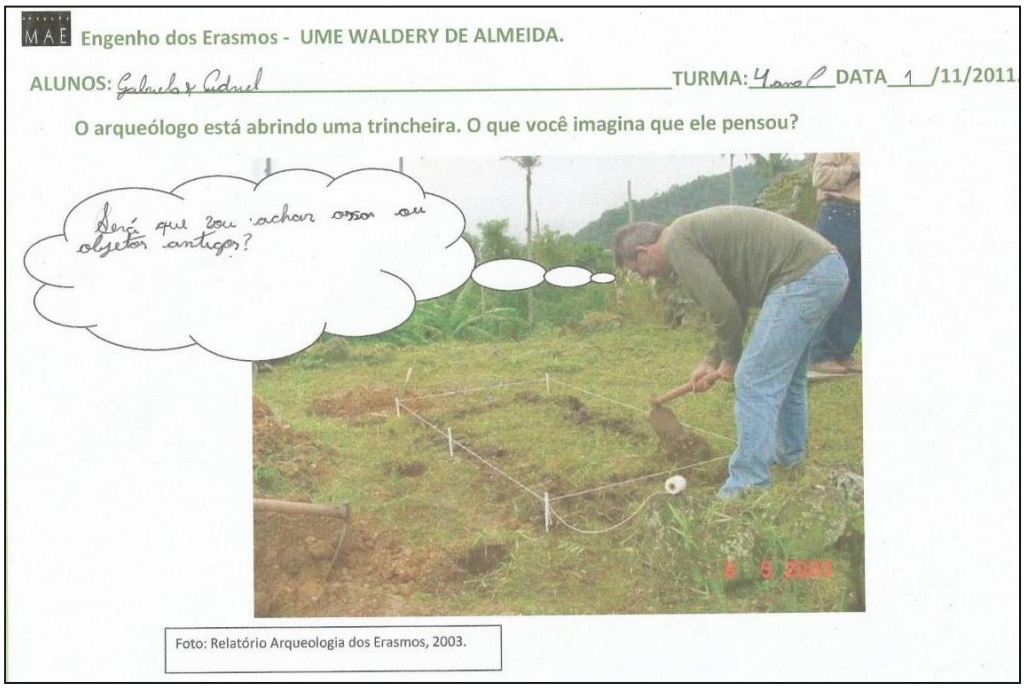


Fig.33 : Trincheira.

Fonte: Elaborada pela autora.

Atividade 2: Circule as ferramentas utilizadas e faça uma legenda.

Resposta? “O arqueólogo encontrou um crânio, quando estava fazendo uma escavação, com seu pincel e a pá, tirava a terra para ver melhor”. Matheus e Natally

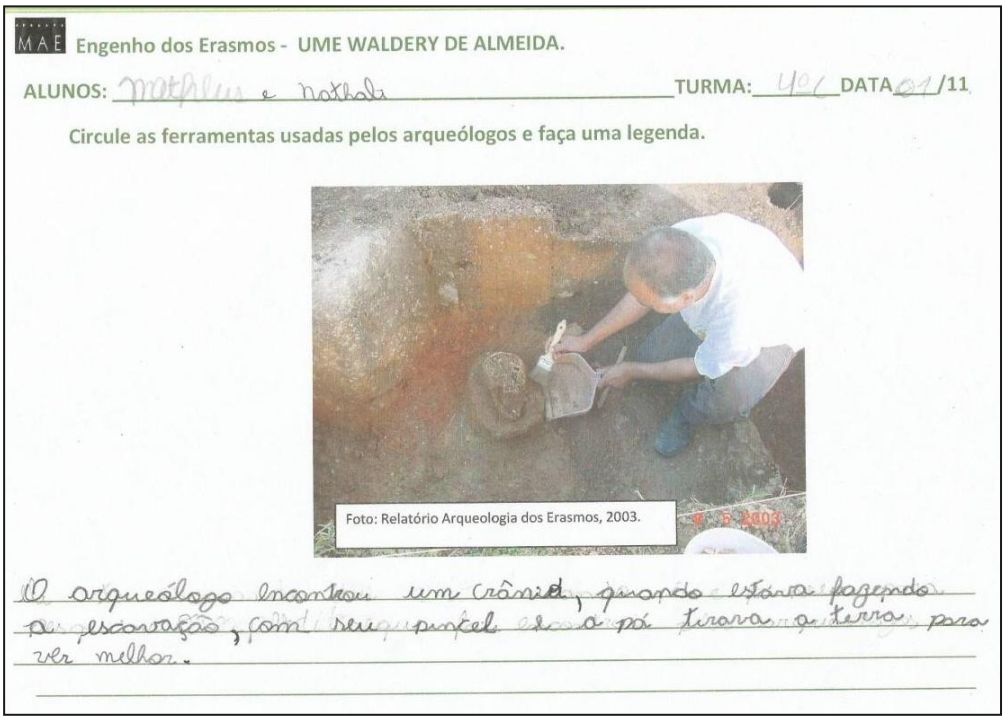


Fig.34: O uso de ferramentas.

Fonte: Elaborada pela autora.

Atividade 3: Identifique na foto o que os arqueólogos estão fazendo na escavação do cemitério, que ferramentas usam, como estão posicionados, etc. Agora, depois da observação, imagine o que estão pensando.

Resposta? “Meu Deus, ossos de pessoas. Isso deve valer milhões, mas não posso vender se não vou preso”, [sic] “Eu não acredito nisso, é o que eu estou pensando? Ossos de pessoas? e “Nossa, ossos de pessoas de séculos atrás”. (Victor Hugo e Evelin)

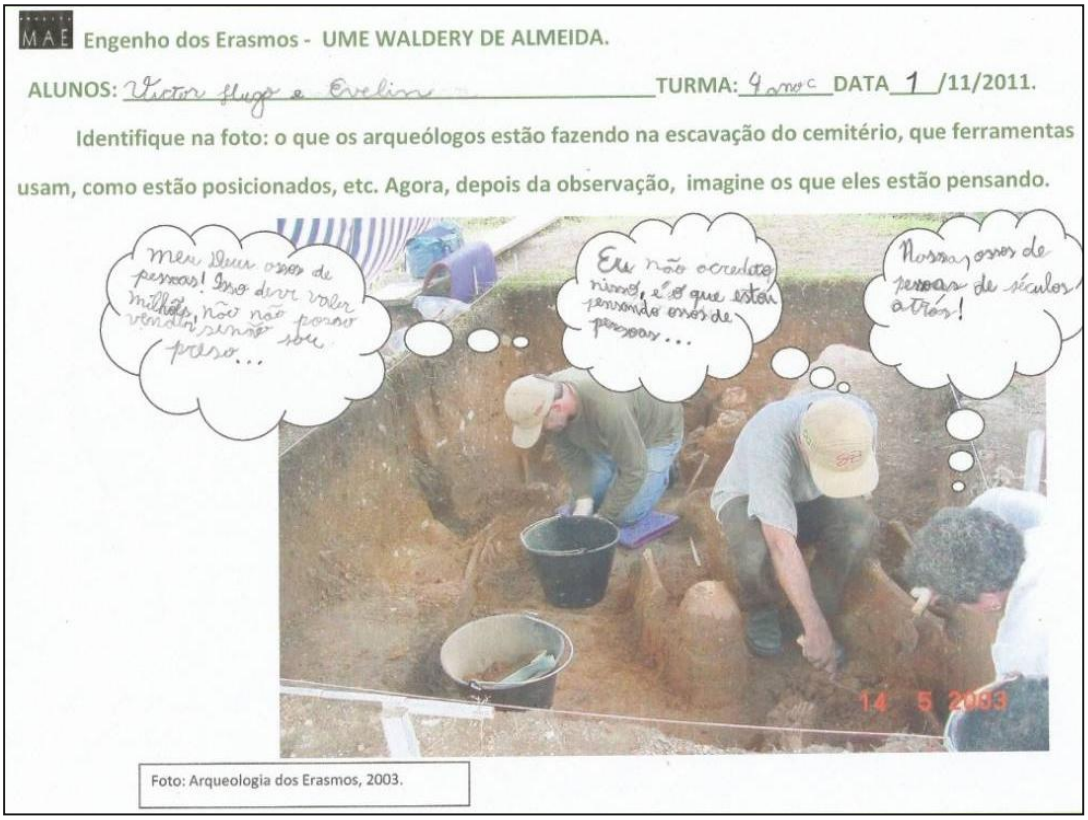


Fig. 35: A escavação.
Fonte: Elaborada pela autora.

Atividade 4: Observe as ferramentas e o lugar onde as arqueólogas estão. O que elas estão conversando?

Resposta: “Olha, acho que encontrei algo”. “Ossos e objetos” e “ O quê? Vamos examinar no laboratório”. (Albert e Paulo)

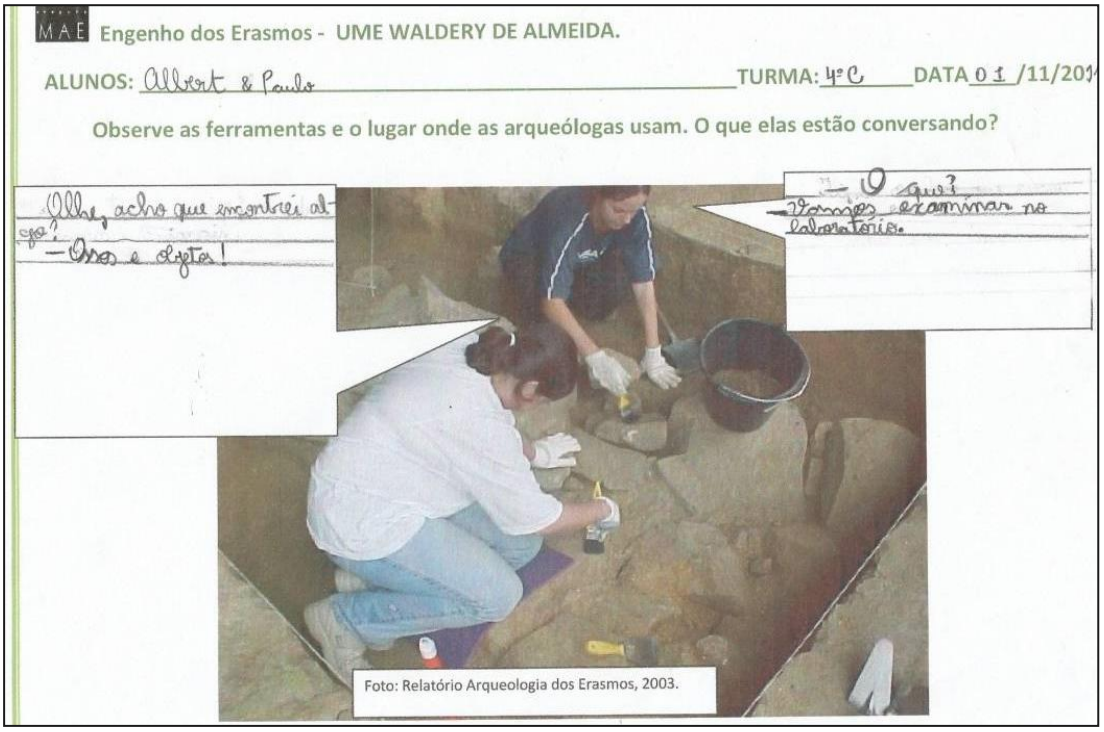


Fig.36: O trabalho do arqueólogo.
Fonte: Elaborada pela autora.

Atividade 5: Observe a com atenção o que a arqueóloga está fazendo. Por que é importante registrar tudo?

Respostas: “Para ela descobrir se a informação está certa. Exemplo: esse osso é de quem? E para ela descobrir isso, ela tira um pedacinho do osso e manda para um laboratório dos Estados Unidos”. (Aline e Nicolly)

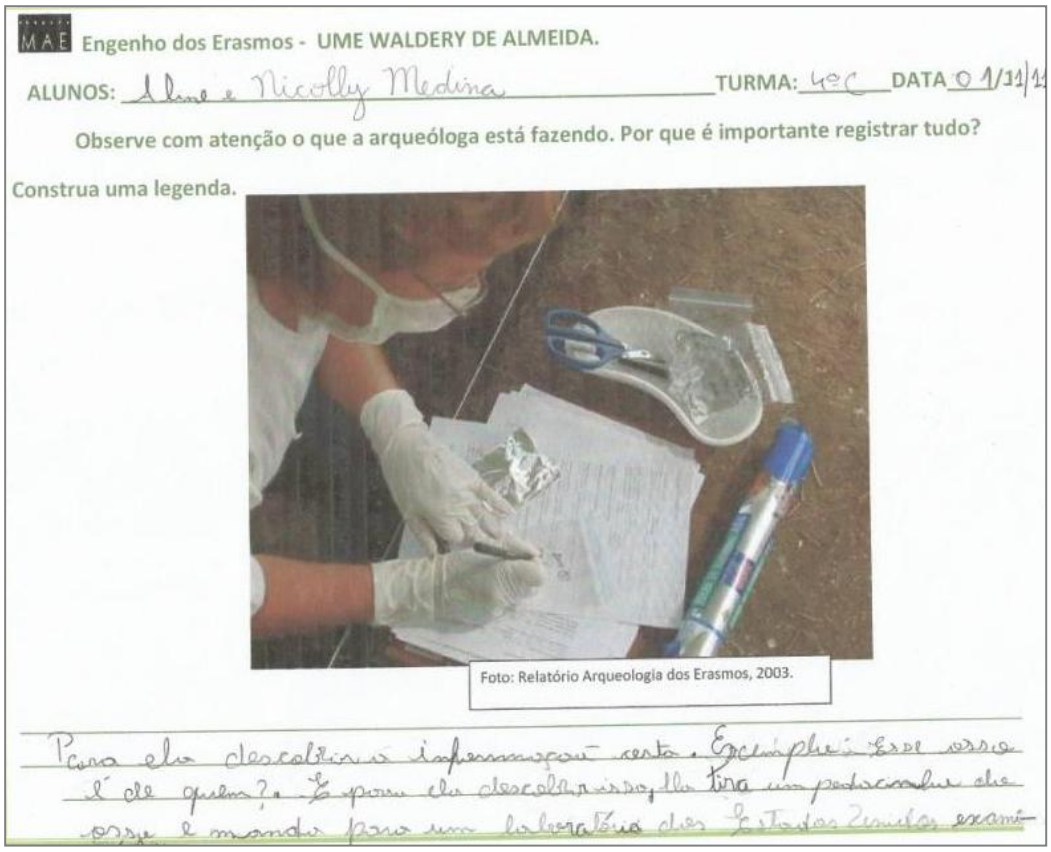
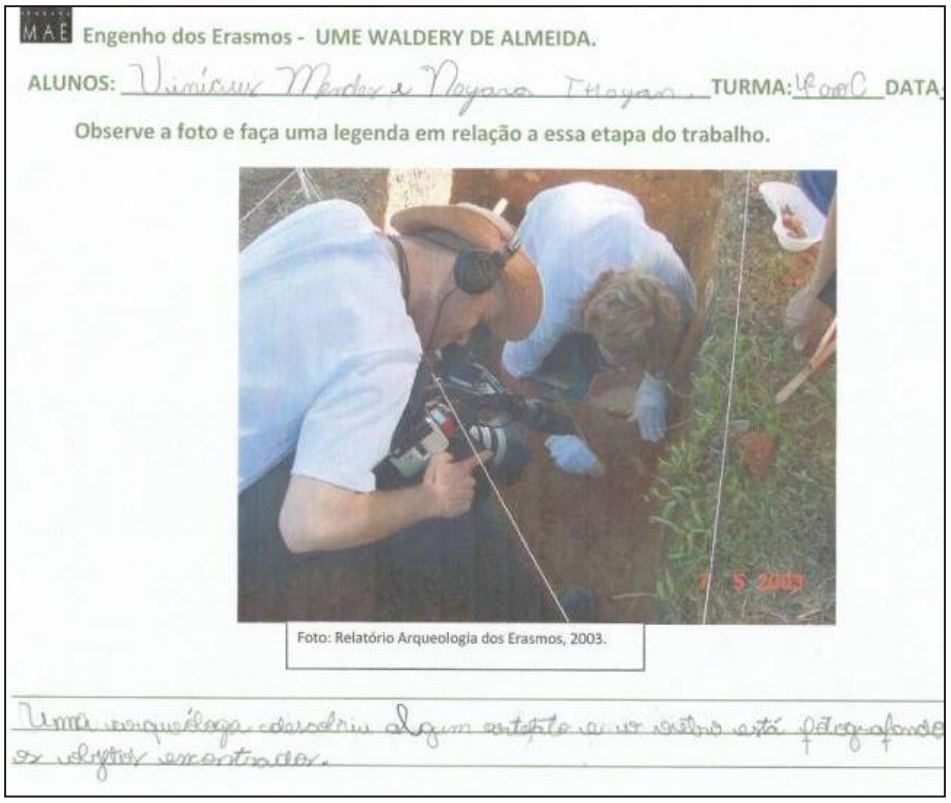


Fig.37: O registro e a pesquisa.
Fonte: Elaborada pela autora.

Atividade 6: Observe a foto e faça uma legenda em relação a essa etapa do trabalho.

Resposta: “Uma arqueóloga descobriu algum artefato e o outro está fotografando os objetos encontrados”. (Vinícius e Nayara)


MAE Engenho dos Erasmos - UME WALDERY DE ALMEIDA.

ALUNOS: Vinícius Mendes e Nayara Thayara TURMA: 4ºano C DATA:

Observe a foto e faça uma legenda em relação a essa etapa do trabalho.

Foto: Relatório Arqueologia dos Erasmos, 2003.

Uma arqueóloga descobriu algum artefato e o outro está fotografando os objetos encontrados.

Fig.38: O trabalho do arqueólogo.
Fonte: Elaborada pela autora.

4.2.6 Vamos escavar? O que encontrar?

Ao decidirmos pela realização de um sítio experimental natural na escola, os alunos levantaram hipóteses sobre o que seria possível de ser encontrado durante as escavações.

Os alunos foram informados, então, que o terreno em que foi construída a escola era uma região de manguezal, assim como toda a Zona Noroeste, e que, nos últimos 50 anos, vem sendo aterrada, portanto, havia uma grande chance de encontrarmos material de descarte, ou seja, restos de construção.

Foi proposto, então, que os alunos desenhassem o que poderia ser encontrado, assim poderíamos analisar suas hipóteses e verificar como eles representariam o que está abaixo, no subsolo.

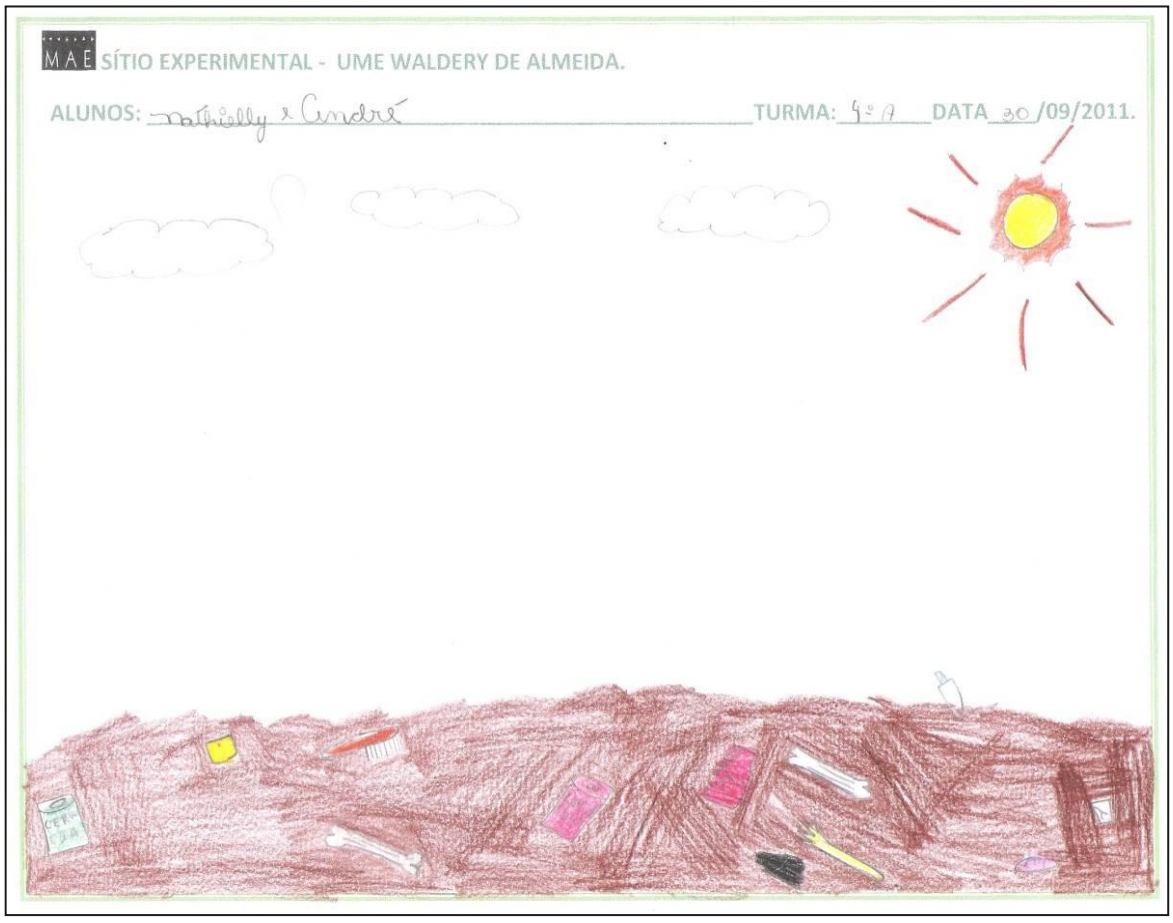


Fig. 39: Hipóteses sobre escavação.
Fonte: Elaborada pela autora.

Apesar da conversa inicial sobre a possibilidade de encontrarem material de construção, a maioria ignorou essa informação.

Assim, como era esperado, desenho de ossos e esqueletos foi muito frequente, devido à associação da Arqueologia com enterramentos, mas também registraram muitas moedas, potes de cerâmica, material escolar (borracha, papel, lápis, caneta, colantes, régua, estojo), insetos mortos, chicletes, pedaços de madeira, brinquedos, artefatos de pedra, dentadura, pasta de dente, garrafa pet, pente indígena, talheres, papel de bala, pratos, escova de dente e colar.

Creditamos o aparecimento de muitas moedas nos desenhos ao fato da etapa da escavação estar, muitas vezes, associada ao encontro de tesouros valiosos e que, mesmo que erroneamente, essa ideia ainda habitar as cabeças dos alunos.

Quanto à aparição de muitos aos potes de cerâmica, artefatos de pedra, como machadinhas e pente indígena, podem ser justificados pelo manuseio do Kit de Objetos Arqueológicos e Etnográficos do Museu de Arqueologia e Etnologia, da Universidade de São Paulo, utilizados por eles em outra atividade.

Outro fator importante foram os desenhos de diferentes tipos de material escolar, pois foram capazes de fazer a relação do uso daquele espaço e sua função, com o que poderia ser encontrado, o que, de fato foi confirmado.

4.2.7 A escavação: hora de pôr tudo à prova

A etapa da escavação da escola foi, sem dúvida, a atividade mais aguardada pelos alunos, pois desde o início do estudo de caso, em abril, foram informados do que iria ser realizado, que tipos de atividades seriam propostas e quais estudos do meio realizariam, portanto, em novembro, estavam todos ansiosos pela atividade.

Decidimos que o local do sítio seria um pequeno terreno ao lado de uma horta, com muitas árvores e pequenos arbustos, o que dificultou muito o nosso trabalho, já que não podíamos retirar as árvores.

Diante da quantidade de alunos, optamos por dividir em pequenos grupos para que todos participassem de alguma etapa da escavação. Assim, durante quatro semanas, foi possível desenvolver todo o trabalho dividido em: limpeza do terreno, medição, divisão em quadrículas, escavação, registro, higienização, identificação, análise e divulgação.

Iniciamos a preparação do terreno, com a limpeza da superfície do sítio, ou seja, retirada da vegetação e de outros elementos, como pedras, restos de obras e material escolar. Em seguida, foi feita a marcação da área escolhida. Foram abertas 4 quadrículas de 1m por 1m, com cerca de 15 cm de profundidade, dimensões pequenas devido às condições do terreno, composto de muitas pedras e entulho de obra, o que dificultou muito o trabalho, tornando-o muitas vezes cansativo. Todavia, esse espaço foi suficiente para que eles compreendessem a atividade.

A planta do sítio, com suas dimensões, foi registrada pelos alunos em papel quadriculado, assim como toda atividade o foi em um caderno de campo.

Após a medição, utilizamos barbante e palito de churrasco para delimitar as quadras e cada quadrícula recebeu uma identificação alfanumérica.

Ao optarmos por um sítio natural, sabíamos que todas as hipóteses formuladas poderiam ou não ser confirmadas e que a possibilidade de encontrarmos ossos, humanos e de animais, provavelmente não seria confirmada.

Nas páginas a seguir, vemos as etapas descritas acima.

Fig. 40: O trabalho do arqueólogo.

Fonte: Elaborada pela autora.

Fig. 41: O trabalho do arqueólogo.

Fonte: Elaborada pela autora.

Fig. 42: Registro da planta do Sítio Waldery.

Fonte: Arquivo pessoal.

Fig. 43: Caderno de campo.
Fonte: Arquivo pessoal.

Iniciamos a escavação na semana seguinte, com um grupo de 15 alunos de cada vez, que, munidos de pranchetas, papel quadriculado, pás, pincéis, colheres de pedreiro, baldes, peneira, caderno de campo, plásticos, etiquetas, iniciaram animadamente a atividade.

Após as instruções básicas que incluíam “não pisar nas quadras”, “registrar o que for encontrado por meio de desenhos e fotos”, “identificar sua localização”, organizou-se um rodízio para que todos pudessem participar de todas as etapas.

Apesar do grupo não estar acompanhado da professora de classe, pois a mesma deveria ficar em sala de aula com os demais, a disciplina que inicialmente pareceu desorganizada, devido à euforia, foi mantida após a divisão dos grupos em

tarefas, assim enquanto um grupo escavava, outro desenhava, outro registrava por meio de fotos e filmagens, outro peneirava a terra, outro fazia a higienização, outro catalogava e outro preenchia o caderno de campo.

É preciso, no entanto, afirmar que houve problemas de indisciplina sim, pois o público participante era formado por mais de 60 alunos que desejavam “ser arqueólogos”. Mas, a responsabilidade de coordenar a escavação levou em consideração que, apesar da seriedade do trabalho que estava sendo realizada, aquela atividade deveria ser algo lúdico e prazeroso, pois estávamos lidando com o público infantil.

Ao término de cada escavação, os grupos socializavam as descobertas, o que encontraram e quais hipóteses haviam sido levantadas.

No total, foram catalogados 53 artefatos, entre eles, cacos de cerâmica, pipoca, lápis, pedaços de vidro, peças de pingo, embalagens de pipoca, chiclete e bala; material escolar (borracha, lápis, caneta), além de muita pedra, o que acabou por confirmar o que já sabíamos sobre o local ter sido inicialmente aterrado. Os demais artefatos também foram importantes por demonstrarem para os alunos que aquele local, por ser uma escola, apresenta artefatos típicos da vida humana daquele período e, por meio desses objetos, podemos caracterizar o grupo humano, o tipo de sociedade, as tecnologias e os hábitos daquela sociedade.

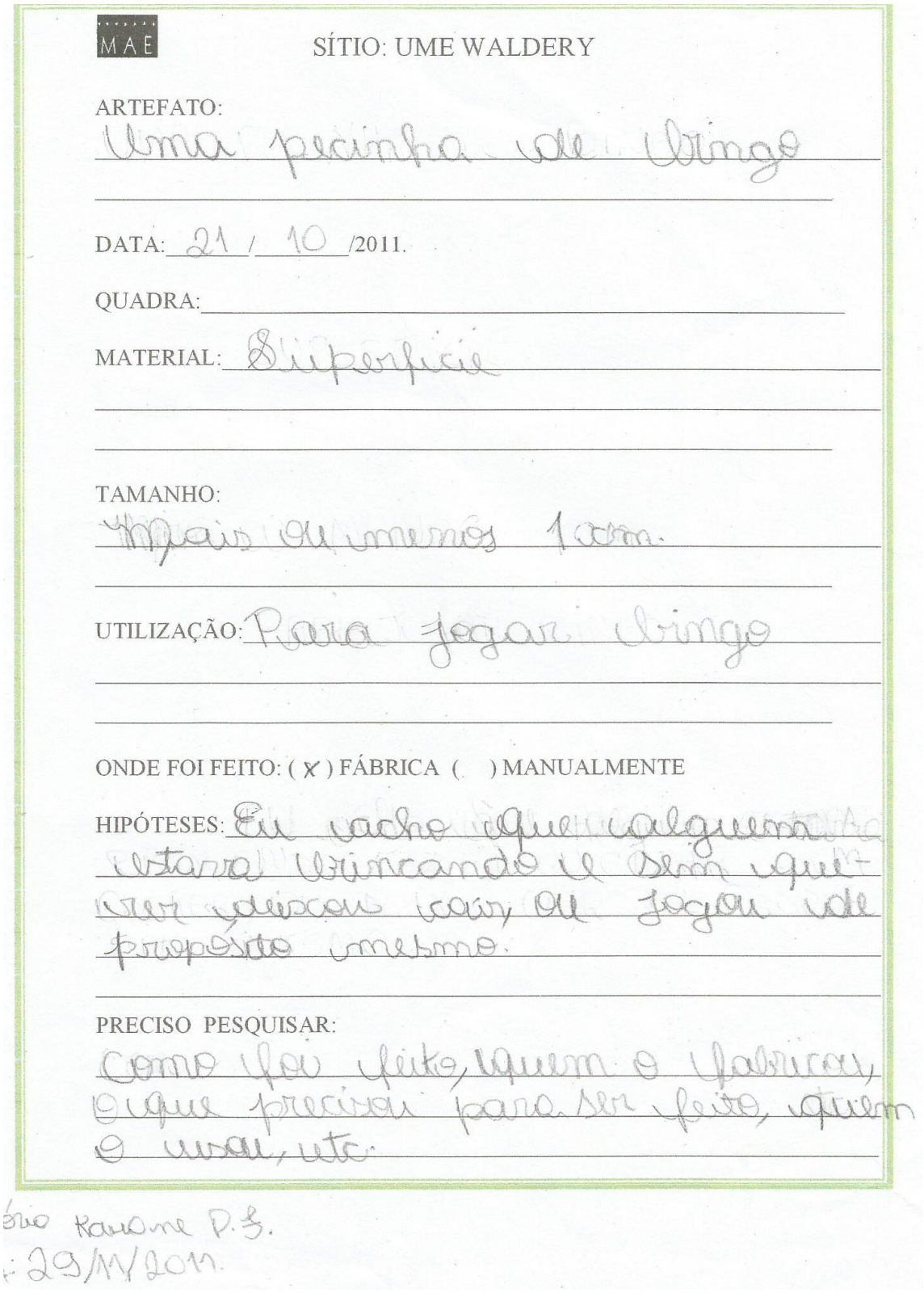
A seguir, apresentamos alguns registros das etapas pelas quais os alunos passaram.

Fig. 44: Utilização de pás e pinceis.

Fonte: Arquivo pessoal.

Fig. 45: Artefato.

Fonte: Arquivo pessoal.



MAE

SÍTIO: UME WALDERY

ARTEFATO: Uma pecinha de bingo

DATA: 21 / 10 /2011.

QUADRA:

MATERIAL: Superficie

TAMANHO: Mais ou menos 1cm.

UTILIZAÇÃO: Para jogar bingo

ONDE FOI FEITO: (X) FÁBRICA ( ) MANUALMENTE

HIPÓTESES: Eu acho que alguem estava brincando e sem querer deixou cair, ou jogou de proposito mesmo.

PRECISO PESQUISAR: Como foi feito, quem o fabricou, o que precisa para ser feito, quem o usa, etc.

Fig. 46: Análise dos artefatos.

Fonte: Elaborada pela autora.

Fig. 47: Cerâmica.

Fonte: Arquivo pessoal.

Fig. 48: Armazenamento e identificação dos artefatos.
Fonte: Arquivo pessoal.

Após as etapas serem cumpridas, decidimos que a divulgação de tudo o que foi desenvolvido ao longo do ano seria feita para os alunos das demais classes e para os pais, por meio de uma exposição das atividades realizadas. Assim, as atividades foram organizadas em pastas e o material evidenciado pela escavação foi todo colocado à mostra, juntamente com as fichas de análise, além de *banners* contendo fotografias, painéis de panos, construídos com desenhos feitos sobre o Engenho dos Erasmos e Centro Histórico e vídeo sobre todo o processo desenvolvido na escola.

4.3 Os Alunos e o Patrimônio

4.3.1 Trabalhando com o conceito de patrimônio individual e coletivo

Mas qual será o significado do conceito de patrimônio para crianças de dez anos? Será que possuem uma ideia de que o termo vem nos últimos anos alcançando e abrangendo expressões culturais tão distintas entre si?

Ao realizar a atividade **O que é Patrimônio? ,** em sala de aula, com as turmas do estudo de caso, totalizando 65 alunos, buscamos analisar quais relações eram possíveis de serem feitas, se eles eram capazes de compreender conceitos como o de patrimônio pessoal e coletivo, já que, em um momento anterior, como já descrito no Capítulo 3, diversas definições foram citadas, escritas no quadro e agrupadas por categorias: patrimônio natural e cultural, patrimônio coletivo e individual.

A atividade apresentou como proposta que os alunos expressassem por meio de registros pictóricos e escritos, as seguintes questões: 1) Escreva o que significa patrimônio para você., 2) Agora, vamos desenhar: um patrimônio coletivo., 3) Um patrimônio individual.

Na primeira questão, encontramos diferentes tipos de categorias de patrimônio, que muitas, vezes têm relação com a vida pessoal das crianças e que têm importância para ela. Assim, foram citados: animais, a casa, o padre, o casaco e a escola. Algumas respostas ampliaram o universo individual e mencionaram a natureza, a ecologia, a mata, fruto do trabalho de educação ambiental desenvolvido nas escolas; outras, ainda, associaram a palavra patrimônio a algo, velho, antigo, ou mesmo a uma coisa “nossa” ou da família, e, finalmente, muitas crianças simplesmente afirmaram que desconheciam a palavra.

Seguem algumas respostas que ilustram o que foi mencionado acima:

“O patrimônio é coisa preciosa” (Yasmim)

“Coisa velha” (Alex)

“Patrimônio é coisa antiga” (Vinícius)

“É um lugar onde fica coisa antiga e uma coisa nossa, é também a escola, coisas preciosas, natureza, casamento, padre, estojo e bonde” (Victor)

“Eu acho que patrimônio é uma coisa nossa, não só nossa como de nossos parentes, amigos e de todos, e o nosso patrimônio a gente tem que cuidar, zelar, se a gente quiser que esse patrimônio dure para sempre” (Vitória)

“É a escola” (Luma)

Na segunda questão, os alunos escolheram como patrimônio coletivo: a natureza, a escola, o mundo, Deus, a cidade, ônibus, o planeta, a praia, entre outros, sendo os mais lembrados a natureza e o planeta, por identificarem como algo pertencente a todos.

Na última questão, os alunos identificaram como patrimônio pessoal objetos de importância para sua vida, tais como: computador, celular, roupa, a casa, fotografias, a bola, óculos, boneca, bolinha de gude, o videogame, um anel, pulseira, o celular, a mochila e o cachorro. Também foram citados o amor, a família, o time de futebol e os amigos.

Acreditamos que os alunos foram capazes de compreender os conceitos trabalhados, identificando que o patrimônio é algo que merece ser cuidado e preservado, porque tem um valor para a comunidade em que está inserido e para o indivíduo ao qual o pertence.

4.3.2 Fotografias e sentimentos: patrimônio de Santos

A atividade já relatada no Capítulo 3 objetivou analisar imagens antigas da cidade de Santos e propunha que os alunos respondessem, apenas utilizando a observação, as seguintes questões: 1) O que vemos?, 2) Que sons podem ouvir?, 3) Que cheiros podem sentir? e 4) O que está acontecendo?.

De uma maneira geral, os alunos, divididos em grupos, formularam hipóteses interessantes sobre as fotografias que retratavam a cidade de Santos no início do século XX.

Por meio das imagens, foi possível estabelecer uma conexão com o passado e comparar as mudanças e permanências ocorridas ao longo dos anos e perceber que tipo de trabalho era o mais comum no porto de Santos, qual era o nosso principal produto exportador, analisar as péssimas condições de higiene do porto e a necessidade da construção de canais de dragagem.

Os alunos também apreenderam quais eram os meios de transportes utilizados pela população (bonde e carroças), além de identificarem as principais construções da cidade, que, naquele momento, se concentravam na área central, podendo comparar com a realidade atual, em que o Centro da cidade é hoje uma área desvalorizada, em comparação com a região da orla santista.

Assim, a atividade proporcionou uma série de discussões sobre a ocupação da cidade, seus modos de vida, valores, formas de morar, tipos de construções, espaços de convivência e lazer e a influência da igreja na vida das pessoas.

A seguir, iremos registra e analisar as impressões de quatro imagens:

Grupo 1: Washington, Aline, Stephany, Adilson, Pedro e Vitor Hugo.

1) O que estamos vendo? “Uma casa de câmara e cadeia, casarões, postes de luz e cavalos”
2) Que sons podem ouvir? “Pessoas conversando sobre a cadeia”
3) Que cheiros podem sentir? “Cheiro de suor, cheiro de cocô de cavalo e cheiro de comida estragada”
4) O que está acontecendo? “Pessoas conversando, trabalhando e os guardas na janela vigiando”

Fig. 49: Casa de Câmara e Cadeia. Albúmen – 11,0 x 17, 3 cm.
Fonte: Acervo Instituto Moreira Salles.

Grupo 2: João Vítor, Fábio, Kevin, Tárcio e Jorge.

1) O que estamos vendo? “Pessoas, prédios de três andares, postes, igrejas, trilho de bonde e casas”
2) Que sons podem ouvir? “Sino tocando, pessoas falando e padre falando”
3) Que cheiros podem sentir? “De café, perfume, gás”
4) O que está acontecendo? “Uma missa campal na Praça da República, no antigo Largo da Matriz que foi demolida em 1908.”

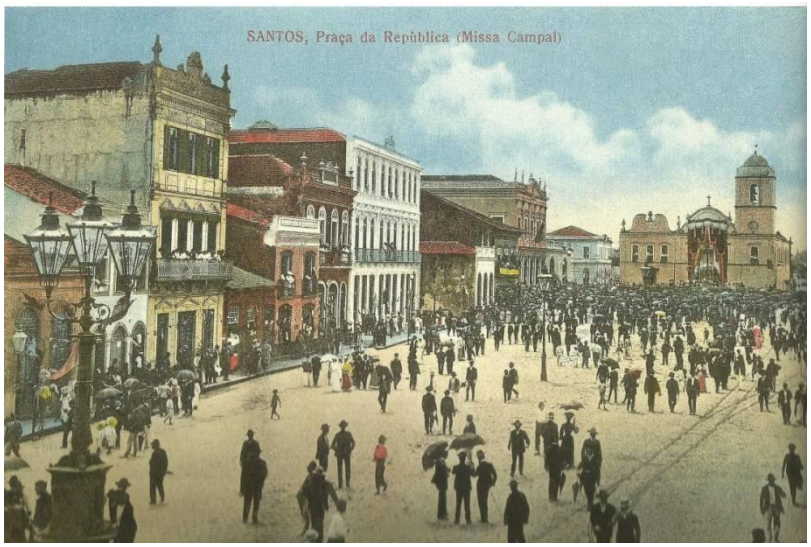


Fig. 50: Missa campal na Praça da República, antigo Largo da Matriz, 1908.
Fonte: reprodução de cartão postal de João Emílio Gerodetti e Carlos Cornejo.

Grupo 3: Raquel, Vitória, Nathali, Nicolly, Medina, Evelin Gabriela.

1) O que estamos vendo? “Barcos, sacos de café, açúcar, pessoas e casas”
2) Que sons podem ouvir? “Mar, pessoas falando, sino de igreja, barulho das carroças e do cavalo andando”
3) Que cheiros podem sentir? “Café, açúcar, cheiro de esgoto, de comida”
4) O que está acontecendo? “As pessoas estão transportando café”

Fig. 51: Marc Ferrez e o Porto de Santos, 1889. O mercado e o cais vistos do convés de um navio.
Fonte: Coleção Gilberto Ferrez/ Acervo Instituto Moreira Salles.

Grupo 4: Sara, Nayara, Vinícius e Sandy.

1) O que estamos vendo? “Estátua de Brás Cubas, muita movimentação, praça e bondinho carregado por burros”
2) Que sons podem ouvir? “Som das pessoas falando, o coral da Igreja cantando, o som da missa”
3) Que cheiros podem sentir?“Podemos sentir o cheiro do café, das fezes dos cavalos, cheiro de comida”
4) O que está acontecendo? “As pessoas estão assistindo uma missa, observando a estátua e andando de bondinho e charrete”

Fig. 52: Praça da República, 1908.
Fonte: reprodução de cartão postal de João Emílio Gerodetti e Carlos Cornejo.

4.4 Os alunos e o Engenho dos Erasmos

4.4.1 O que eu sei sobre o Engenho dos Erasmos

Com o objetivo de organizar o estudo do meio ao Engenho São Jorge dos Erasmos e fomentar que tipo de abordagem seria desenvolvida no local, elencamos alguns questionamentos sobre o Engenho. As respostas possibilitaram conhecer o que eles já sabiam, o que deveria ser aprofundado e quais as principais dificuldades.

As perguntas tinham por objetivo saber se eles conheciam o lugar, para que foi construído, quem, onde e quando foi construído e qual era a importância do local para os dias de hoje.

Outra razão importante para a realização do levantamento dos conhecimentos prévios foi gerar um discussão sobre o local, levantar hipóteses que seriam ou não comprovadas no dia do estudo do meio. Assim, não foram dadas respostas, visto que elas seriam ou não confirmadas por eles mesmos ao serem alocados na posição de pesquisador.

Na questão “Que lugar é esse?, as respostas foram variadas, mas a grande parte dos alunos soube informar que aquele local era um Engenho (45, em um total de 64). O resultado expressivo é explicado em razão d os alunos receberem um

material pedagógico sobre a história e geografia de Santos, em que o Engenho é uma das temáticas abordadas.

As demais respostas variaram muito e foram as seguintes: casa antiga, uma fábrica de moer açúcar, lugar onde se guardam ossos, um museu, uma casa, um lugar histórico e um armazém.

De um modo geral, as associações feitas demonstraram que os alunos possuíam uma noção sobre o local e que havia uma relação entre fábrica, açúcar, ossos e museu.

Na questão 2, “Para que foi construído?”, os alunos levantaram múltiplas hipóteses, sendo mais recorrente a associação do lugar como um espaço de pesquisa (13 respostas), as demais foram: para receber turistas, para colocar esqueletos, ossos e conchas, para entrar em contato com a natureza, para os Homens de Sambaqui viverem, para brincar, para visitar, para fazer piquenique, para moer cana, para o futuro, para servir de abrigo, para guardar coisas antigas, para os negros trabalharem, para fazer cana-de-açúcar, para alguém morar, para os escravos trabalharem.

Vale ressaltar dois pontos importantes, primeiro a dificuldade que os alunos possuem em compreender o tempo e a sua duração, pois, em muitas conversas em sala de aula, pudemos perceber que eles não compreendem que os Homens de Sambaqui viveram em uma temporalidade diferente dos indígenas, da chegada dos portugueses e da construção do Engenho, pois o passado é entendido como um bloco único e estático, e um segundo ponto, a frequente associação de ossos e esqueletos ao Engenho, que pode ser explicado pelo vídeo visto na escola sobre a escavação do cemitério.

Na questão 3 “ Quem o construiu?”, aparecem como respostas mais correntes: os portugueses (32) e os Homens de Sambaqui (13), as demais respostas foram: os trabalhadores, os escravos, meu tataravô, Pedro Álvares Cabral, Brás Cubas, os negros e os indígenas.

As duas respostas mais correntes justificam-se porque no primeiro bimestre, a presença dos Homens de Sambaqui no litoral paulista e a chegada dos portugueses são conteúdos trabalhados pelas professoras em sala de aula.

Na questão 4, “Onde foi construído?”, objetivamos conhecer se os alunos sabiam ou não que o Engenho estava localizado em Santos e, não em São Vicente, como muitos pensam, pois a região é um local de divisa entre os dois municípios.

A grande maioria respondeu Santos (31) ou Vila São Jorge (12), bairro onde está localizado o Engenho, e as demais respostas foram: São Vicente, em um lugar cheio de árvores e no terreno.

Acreditamos que o resultado pode ser explicado porque a maioria dos alunos reside no entorno do Engenho, em bairros como: Vila Maria, Vila São Jorge e Caneleira e, portanto, estão acostumados a percorrer suas ruas e avistar as ruínas. As demais respostas demonstraram soluções bem criativas, mas a cidade de São Vicente apareceu 7 vezes, o que comprova a confusão que existe, pois, no passado, o terreno onde está localizado o Engenho pertencia a São Vicente.

Na questão 5, " Quando foi construído?", os alunos deram as mais diferentes datações, portanto, tivemos como respostas mais frequentes: o ano de 1500 (14), devido à associação com o "descobrimento" do Brasil, anos atrás (11) e 1534 (9). As demais respostas foram desde o ano 2001 a 1020, evidenciando que os alunos dessa faixa etária ainda estão construindo a noção de temporalidade.

1) "Para achar coisas antigas" (Nathali).
2) Para estudar. (Antony, Natanael, Washington, Gabriela, Adriel)
3) "Bonito, para a gente estudar" (Sthefany)
4) "Para pesquisa." (Paulo)
5) "Igual antigamente, só um pouco diferente. Para estudar e pesquisar" (Sandy)
6) "Ele é grande. Para aprender." (Vitória)
7) "Para moer a cana de açúcar, é um engenho." (Fábio Aurélio, Albert).
8) "Para a gente ver." (Tarcio)
9) "Está todo acabado." (Larissa)
10) "Bom, hoje é um lugar diferente. Ele serve para estudar o passado." Aline
11) "Serve de abrigo." (Vinicius)
12) "Tem poucos muros e está pela metade. Serve pra estudar e pesquisar." (Sara)
13) "Ele funciona. Serve para estudar." (Victor)
14) "Legal, bonito e interessante. Para descobrir." (Nicolly)
15) "Para o futuro." (Vinicius, Kaique)

16) “Para visitar.” (Hiago, Igor)
17) “Para mostrar coisas antigas.” (Matheus, Felipe)
18) “Para as pessoas.” (Raquel)
19) “Ele se renovou.” (Fernanda)
20) “Um lugar onde os arqueólogos acharam objetos preciosos.” (Julio)
21) “Um lugar para entrar em contato com a natureza e com a nossa história.” (Julia, Bianka e Geovana)
22) “Para passear.” (Alessandra)
23) “É um museu e serve para ver o passado.” (Anne, Yasmym)
24) “Ele está velho e serve para visitar.” (Manoleis)
25) “Cheio de mato e árvores e é para a gente jogar futebol.” (Alex)
26) “É uma escola. “Para ensinar.” (Vitória)
27) “Para ver ossos e conchas.” (Mariana)
28) “Cheio de matos e árvores. Para fazer piquenique.” (Beatriz)
29) “É um bom lugar.” (Higlison, Vinicius)
30) “Para guardar coisas.” (Victor Rodrigues, Luiz Miguel, Rafael, Isac, Vitor Hugo)
31) “Para brincar muito.” (Peterson, Richard)
32) “Para ver ossos.” (Gean, Kleber)
33) “Como museu” (Adilson)

Na última questão, “Como é esse lugar hoje? Para que ele serve?”, as respostas foram muito diferenciadas, mas interessantes, e demonstraram que os alunos tinham uma noção de que aquele lugar estava associado à pesquisa, às coisas antigas, a um lugar para visitar e estudar, como veremos a seguir:

Na última questão, “Como é esse lugar hoje? Para que ele serve?”, as respostas foram muito diferenciadas, mas interessantes, e demonstraram que os alunos tinham uma noção de que aquele lugar estava associado à pesquisa, às coisas antigas, a um lugar para visitar e estudar, como veremos a seguir:

1) “Para achar coisas antigas” (Nathali).
2) Para estudar. (Antony, Natanael, Washington, Gabriela, Adriel)
3) “Bonito, para a gente estudar” (Sthefany)

4) “Para pesquisa.” (Paulo)
5) “Igual antigamente, só um pouco diferente. Para estudar e pesquisar” (Sandy)
6) “Ele é grande. Para aprender.” (Vitória)
7) “Para moer a cana de açúcar, é um engenho.” (Fábio Aurélio, Albert).
8) “Para a gente ver.” (Tarcio)
9) “Está todo acabado.” (Larissa)
10) “Bom, hoje é um lugar diferente. Ele serve para estudar o passado.” Aline
11) “Serve de abrigo.” (Vinicius)
12) “Tem poucos muros e está pela metade. Serve pra estudar e pesquisar.” (Sara)
13) “Ele funciona. Serve para estudar.” (Victor)
14) “Legal, bonito e interessante. Para descobrir.” (Nicolly)
15) “Para o futuro.” (Vinicius, Kaique)
16) “Para visitar.” (Hiago, Igor)
17) “Para mostrar coisas antigas.” (Matheus, Felipe)
18) “Para as pessoas.” (Raquel)
19) “Ele se renovou.” (Fernanda)
20) “Um lugar onde os arqueólogos acharam objetos preciosos.” (Julio)
21) “Um lugar para entrar em contato com a natureza e com a nossa história.” (Julia, Bianka e Geovana)
22) “Para passear.” (Alessandra)
23) “É um museu e serve para ver o passado.” (Anne, Yasmym)
24) “Ele está velho e serve para visitar.” (Manoleis)
25) “Cheio de mato e árvores e é para a gente jogar futebol.” (Alex)
26) “É uma escola. “Para ensinar.” (Vitória)
27) “Para ver ossos e conchas.” (Mariana)
28) “Cheio de matos e árvores. Para fazer piquenique.” (Beatriz)
29) “É um bom lugar.” (Higlison, Vinicius)
30) “Para guardar coisas.” (Victor Rodrigues, Luiz Miguel, Rafael, Isac, Vitor Hugo)
31) “Para brincar muito.” (Peterson, Richard)

32) “Para ver ossos.” (Gean, Kleber)

33) “Como museu” (Adilson)

4.4.2 O uso da linguagem audiovisual

Como descrito no Capítulo 3, a linguagem áudio visual é uma estratégia educacional que facilita o entendimento acerca de qualquer conteúdo que o professor queira abordar.

No dia combinado, fomos todos para a sala de informática, mas por causa da falta de tempo hábil, organizamos duas exibições diferentes, em que cada turma pode assistir apenas a um vídeo.

O 4°A assistiu ao vídeo **Arqueologia dos Erasmos**[60] e demonstrou grande interesse pelas diferentes formas de enterramento existentes na história da humanidade. O assunto surgiu ao confrontarmos padrões de enterramento existentes com a cultura de cada povo, provocando curiosidades sobre as relações que mantemos com os mortos.

Os alunos ficaram surpresos ao constatar que no cemitério do Engenho dos Erasmos, não havia caixões e os esqueletos estavam desorganizados e sobrepostos, bem diferentes dos padrões de enterramento que os alunos conhecem.

Portanto, é a comparação entre o presente e o passado a forma mais fácil de fazer com que os alunos compreendam a relação com morte como algo produzido pelos homens, portanto, cultural.

Os alunos elaboraram as seguintes afirmações e/ou questionamentos:

[60] Vídeo produzido por Silvio Cordeiro e André Costa sobre a escavação do cemitério das Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos, em 2003.

“Eles eram enrolados em um lençol” (Vinícius)

“ Que eram essas pessoas?” (Higlison)

“ Como o corpo desapareceu? (Glaucia)

“ Por que eles estava enterrados daquele modo?” (Paulo)

“ Por que não usavam caixão? (Sara)

“ Por que os rostos estavam voltados para o sol?” (Meri)

“ Como as pessoas eram enterradas nessa época?” (Vítor Hugo)

“ As pessoas eram queimadas?”(Fernanda)

“Por que não usavam caixão?” (Natanael)

Com a apresentação do vídeo **Engenho dos Erasmos – Imagens da Redescoberta**[61], os alunos fizeram indagações sobre o estado de conservação do Engenho dos Erasmos, a relação entre portugueses e indígenas e sobre a presença dos indígenas no Brasil de hoje.

Os alunos refletiram sobre a mão de obra utilizada no Engenho, o tipo de trabalho que era realizado para a produção do açúcar, as invasões que ocorreram no local e o estado de abandono que o Engenho vivenciou até 2004.

A seguir, algumas questões suscitadas pelos alunos:

“Eu pensei que iria mostrar os índios trabalhando.” (Vitória)

“Onde tem índio no Brasil?” (Melissa)

“Onde os portugueses eram enterrados? (Gean)

“Quais eram as armas utilizadas para matar os indígenas” (Guilherme)

“Por que eles não reformaram a casinha que aparece no vídeo e que foi derrubada? (Igor)

“A pessoa que morava no Engenho está viva até hoje? (Fernanda)

“A Sra Lenira (zeladora do local) viu os índios? (Felipe)

“Por que os piratas incendiaram os engenhos? (Bruna)

“Por que os cientistas não constroem uma máquina para voltarmos ao tempo?” (André)

[61] Vídeo produzido por Silvio Cordeiro sobre a experiência da produção de um vídeo sobre as Ruínas Engenhos São Jorge dos Erasmos, com alunos de uma escola estadual.

4.4.3 O Engenho e a temática história

Ao propormos a temática histórica com uma determinada turma, optamos por desenvolver a metodologia da Educação Patrimonial, sugerida pelo IPHAN.

A classe foi dividida em 6 grupos e cada um recebeu uma fotografia com a vista aérea do Engenho dos Erasmos , uma planta geral do local e uma fotografia de algum local do Engenho.

Ao serem divididos em grupos e receberem instruções onde deveriam se posicionar, os alunos livremente tiveram a oportunidade de explorar o local sem a intervenção de um professor ou monitor, assim puderam formular hipóteses e explorar o local a partir das atividades realizadas em classe.

Com a ficha de observação que direcionava a um local determinado, com indagações para serem respondidas ou não pelos alunos, eles puderam explorar o local livremente sem a intervenção da mediadora, para que depois, em grupo, todos pudessem socializar suas descobertas, e só então, interferirmos.

As questões procuraram abranger elementos arquitetônicos, como o fosso, a seteira e sua função de defesa, o cemitério, as técnicas construtivas das paredes, evidências arqueológicas, como a soleira de uma grande porta e a trincheira aberta no Pavilhão Saia.

Os alunos foram capazes de formular suas próprias perguntas e respostas, independentemente de estarem corretas ou não, pois utilizaram hipóteses sobre cada local direcionada pela coordenadora da atividade, tais como: 1) Trincheira do Pavilhão Saia: o que é uma trincheira, para que e por quem foi feita, qual o seu tamanho e se é nova ou antiga; 2) As paredes: como foram construídas, se todas apresentam as mesmas, qual material foi utilizado, por que ela é tão grossa e por que não estão inteiras; 3) Seteiras: qual a sua função; 4) Cemitério: quem eram as pessoas que habitavam aquele local, que funções desempenhavam e como morreram; 5) Fosso: porque foi construído e 6) O local: para que foi construído.

As respostas dadas demonstraram que alunos, munidos de conhecimentos prévios, de histórias de vida e motivados, são capazes de acionar o aprendido e produzir seus próprios conhecimentos, dando respostas coerentes, ainda que nem sempre corretas historicamente, mas frutos de uma análise cognitiva.

CONCLUSÃO

No início do desenvolvimento da dissertação surgiram, muitos desafios e novos caminhos foram se desenhando, possibilidades tornaram-se plausíveis e outras acabaram por serem interrompidas ou abandonadas. O fato é que, mesmo com os objetivos, sabemos que é no fazer diário que as ideias se consolidam, se transformam e se tornam ou não realidade.

Mesmo sabendo que o que foi pensado inicialmente, com certeza, sofreria mudanças, era necessário que os objetivos iniciais fossem claros em relação às análises teóricas que seriam realizadas, que as propostas metodológicas para o estudo de caso fossem possíveis de serem aplicadas e que a reflexão, como um científico realizado na interface entre Arqueologia, Educação e Patrimônio, tivesse de fato uma função social.

No capítulo 1, cuja temática foi a Educação Patrimonial, verificou-se que o termo encontra-se diluído em diferentes frentes e ações pelo país, pois há diversas concepções que permeiam não só o contexto museológico, mas o educacional e o arqueológico. Nesse sentido, há possibilidades e caminhos a seguir que dependerão da concepção de educação que permeia cada universo institucional em particular e, longe de apontarmos o que é certo ou errado, buscou-se refletir que educação tem que estar atrelada à produção de conhecimento e que isso se faz a partir da relação entre educando e educador, pois é o respeito pelo saber que cada um tem que possibilita a um conhecimento tornar-se significativo.

Em meio ao trabalho educativo realizado por museus em todo o país, encontramos exemplos que valorizam a interdisciplinaridade e a produção do conhecimento. Nesse sentido, o Museu Arqueológico de Sambaqui de Joinville/ MASJ e o Museu de Arqueologia e Etnologia/MAE foram exemplos que demonstraram como uma instituição deve servir ao público, revelando inúmeras possibilidades de ação educativa que o patrimônio arqueológico permite.

No capítulo 2, observamos que o Engenho dos Erasmos, apesar dos anos de abandono por parte da Universidade de São Paulo, hoje é um local de inúmeras práticas que aproximam o patrimônio arqueológico do público em geral, fortalecendo o lugar como palco de inúmeras relações entre o conhecimento arqueológico e a educação formal e informal.

Como sítio arqueológico, conclui-se que a Arqueologia, diante da escassez de documentos inscritos, já suscitou uma série de conhecimentos acerca da cultura material e vestígios ósseos do Engenho dos Erasmos e que muito ainda há para ser feito, por isso novas pesquisas são necessárias para dar conta da complexidade historiográfica existente.

No capítulo 3, a preocupação central foi demonstrar como a Arqueologia, como disciplina científica, pode ser um elemento presente no universo escolar, capaz de suscitar múltiplas possibilidades educacionais e tornar o universo pedagógico no sentido de que as fontes documentais podem caminhar com as fontes materiais, tornando o aprendizado mais significativo.

As ações realizadas, de um modo geral, foram sendo avaliadas e retomadas ao longo do processo, e alguns problemas ocorreram como: a falta de tempo e disponibilidade da escola, a indisciplina e a falta de interesse dos alunos, falta de estrutura da escola, como muito ruído nas salas de aula, devido à proximidade da quadra, e à alta de espaço na biblioteca.

Algumas atividades, porém, não foram realizaram como o programado, seguiram outros rumos e, portanto, tiveram que ser reformuladas. Outras nem chegaram a ser realizadas devido ao tempo ou por terem perdido o sentido naquele momento.

Desse modo, o que foi posto em prática teve como suporte a crença de que se ensina porque se pretende transformar, visto que se crê que o fazer e o pensar são necessários e possíveis de serem alcançados dentro de uma escola ou de um museu. Assim, o estudo de caso desejou ser um elemento capaz de transformar a práxis educativa a partir de atividades escolarizadas, mas capazes de aproximar a Arqueologia da Educação, sendo mediado por um bem patrimonial, o Engenho São Jorge dos Erasmos.

No Capítulo 4, finalmente avaliaram as diferentes experiências relatadas em todo o percurso. Um longo período em que os objetivos traçados inicialmente foram revistos e, muitas vezes, reformulados de acordo com as dificuldades apresentadas e os novos interesses que surgiram. Longe de nos atermos ao que foi pensado, o caminho exigiu reformulações frequentes em relação ao tempo previsto, à disponibilidade da escola e dos professores, às chuvas, aos problemas pessoais dos envolvidos, à distância da escola em relação aos locais onde os estudos do meio foram realizados, à dificuldade de obter transporte, entre outros.

Assim, após esse processo, espera-se que a experiência tenha de fato assumido uma função social e tenha servido de suporte metodológico para outros educadores que se interessam pela temática.

Novas possibilidades, porém, devem ser propostas a partir de então, como por exemplo, retomar e avaliar a experiência com os alunos envolvidos no estudo de caso, que, em 2014, se encontram no 7º ano do ensino fundamental e terão, portanto, uma leitura completamente diversa da feita em 2011. Munidos de novos dados, uma comparação e avaliação poderá ser feita, levando em consideração o tempo passado.

Por fim, vislumbra-se ainda a elaboração de um guia patrimonial, a partir das experiências vivenciadas nesse estudo, voltado para a cidade de Santos, que dê conta dos seus patrimônios e, que seja capaz de incluir os conhecimentos produzidos pela Arqueologia.

REFERÊNCIAS

ABREU, Regina e CHAGAS, Mário (orgs.). **Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

AB'SÀBER, Aziz. **Engenho Proposta de um parque no velho território dos Erasmos**. Revista da USP, São Paulo: 41: 1999.

ALMEIDA, Adriana Mortara; VASCONCELLOS, Camilo de Mello. **Por que visitar museus?** In: BITTENCOURT, Circe. (org.) **O saber histórico na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2006.

ALMEIDA, M. B. **O Australopiteco Corcunda**: **As crianças e a Arqueologia em um Projeto de Arqueologia Pública na Escola,** Tese (Doutorado) – Faculdade Filosofia Letras e Ciências Humanas, São Paulo, 2003.

ANDREATTA, M. D. **Engenho São Jorge dos Erasmos: Prospecção Arqueológica, Histórica e Industrial**. Revista da USP. Dossiê Engenho dos Erasmos. São Paulo: n. 41, 1999.

ANJOS, M. F. Engenho São Jorge dos Erasmos. Uma abordagem interdisciplinar do documento na Arqueologia Histórica. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo, FFLCH, São Paulo, 1998.

AB'SÀBER, Aziz. **Engenho Proposta de um parque no velho território dos Erasmos**. São. Revista da USP, São Paulo: 1999.

ARANTES, A. A. "Patrimônio e Produção Cultural". 2005. Disponível no site: **http://portal.iphan.gov.br/portal/baixaFcdAnexo.do?id=382** Acessado em 20 de junho de 2013.

ASHMORE, W. & SHARER, R.J. Discovering our past. A brief introduction to Archaeology Mountain View. Mayfield Publishing Company, 1995.

ASHMORE, Wendy. **"Decisions and Dispositions": socializing spatial archaeology**. American Anthropologist 104(4), 2002.

BARBOSA, G. et all. **Santos e seus arrabaldes – Álbum de Militão Augusto de Azevedo.** Editora Magma, São Paulo, 2004.

BARRETO, C. **Arqueologia brasileira: uma perspectiva histórica e comparada**. Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo: nº 44, dezembro/fevereiro 1999-2000.

_____ **Museus por teimosia: Uma análise da utilidade Social dos Museus em Campinas.** Campinas: UNICAMP. Dissertação de Mestrado em Ciências Aplicadas à Educação. Faculdade de Educação, 1993.

BASTOS, Rossano Lopes. **A arqueologia pública no Brasil: novos tempos**. In Patrimônio: atualizando o debate. Organização: Victor Hugo Mori, Marise Campos de Souza, Rossano Lopes Bastos, Haroldo Gallo. São Paulo: 9ª SR/IPHAN, 2006.

BESSEGATO, Mauri Luiz. **O patrimônio em sala de aula: fragmentos de ações educativas.** Porto Alegre: 2ª Ed. Evangraf, 2004.

BEZERRA, H. G. **Ensino de história: conteúdos e conceitos básicos**. In: KARNAL, L. (Org.) História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 14ª Edição Especial – ANAIS I Semana de Arqueologia – Unicamp, 2005.

BEZERRA, H. G. In KARNAL, L. (org) **História Na Sala de Aula: Conceitos, Práticas e Propostas**. São Paulo: Contexto, 2005.

BINFORD, L.R. **A tradução do registro arqueológico. Em busca do passado. Lisboa, Europa/América**. 1991.

BINFORD, L.R. **Archaeology as Anthropology**. In: Mark P. Leone (Ed). Contemporary Archaelogy. Southern Illinois Press, 1973.

BRAUDEL, Fernand, Apologia da História ou Ofício do Historiador. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRAUDEL, Fernand. **História e Ciências Sociais**. Lisboa: Editora Presença, 1972

BRUHNS, Katianne. **Projeto Teórico-metodológico de Educação Patrimonial. Estudo do Patrimônio Arqueológico, Arquitetônico e Paisagístico da área de influência da LT 500 kv – Bateias-Ibiúna/PR-SP**. MAE/USP, 2004.

BRUNO, Maria Cristina Bruno. **Museus de Arqueologia: uma história de conquistadores, abandono e mudanças**. Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia. São Paulo, 1996.

BRUNO, Maria Cristina Oliveira. **Arqueologia e antropofagia: a musealização de sítios arqueológicos.** Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Nº 31, 2005.

BURKE, Peter. **Testemunha Ocular: História e imagem**. Bauru, SP: EDUSC, 2004.

BYRNE, D. **Western hegemony in archaeological heritage management**. History and Anthropology, 1991.

CACHAPUZ, Antonio. **Do que temos direito a ter na formação de professores: em defesa de uma formação em contexto**. In BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. Formação de Educadores: desafios e perspectivas. São Paulo: Unesp, 2003.

CADERNO - Plataforma SOPHIA – **Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos. Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária – Universidade de São Paulo**, 2005.

CANCLINI, N. G. **O Patrimônio e a cultural e a construção imaginária do nacional**. In: Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Rio de Janeiro: IPHAN, 1994.

CARNEIRO, Carla Gibertoni. **"Ações educacionais no contexto da arqueologia preventiva: uma proposta para a Amazônia".** Tese de Doutorado, São Paulo: Museu de Arqueologia e Etnologia - USP, 2009. Disponível em: http://www.teses.usp.br/

CARTAS PATRIMONIAIS. **Caderno de Documentos**, n. 3. Brasília: MEC/ IPHAN, 1995.

CHAGAS, Mário. Diabruras do **saci: museu, memória, educação e patrimônio**. Musas. Revista de Museus e Museologia. Rio de Janeiro: IPHAN, número 1, 2004.
_____ **Museu: coisa velha, coisa antiga**. Rio de Janeiro, UNIRIO, 1987.

CHAUÍ, M. **Convite à filosofia**. 13 ed. São Paulo: Ática,2005.

CHILDE V.Gordon. **O que aconteceu na História, Arqueologia e História**, Zahar Editoras, 1977.

CHOAY, Françoise. **A Alegoria do Patrimônio**. São Paulo: Estação Liberdade; Editora Unesp, 2001. (edição original: 1992).
CORDEIRO, Darlan P. **Conhecendo Arqueologia**. Itajaí: Ed. Do autor, 2006.

CORDEIRO, José Pedro Leite. **Engenho de São Jorge dos Erasmos.** São Paulo: Gráfica Bentvegna, 1945.

CORDEIRO, S. COSTA, A. **Engenho São Jorge dos Erasmos – Imagens da Redescoberta.** Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia, São Paulo, 11: 323-325, 2001.

CORDEIRO, Silvio Luiz. **A paisagem histórica do Engenho São Jorge dos Erasmos: o vídeo como instrumento educativo na arqueologia do monumento quinhentista**. Tese (Mestrado) – Museu de Arqueologia e Etnologia, São Paulo, 2008.

COZZA, M. M. R. e SANTOS, O. R. A Geografia: Estudo do Meio. **Projeto Araribá,** 2010.

CRIADO BOADO, F. **Construcción social Del espacio y reconstrucción arqueológica del paisagen. Boletín de Antropología Americana**, n.24, 1991.

DUARTE, Ana. **Educação patrimonial: guia para professores, educadores, monitores de museus e tempos livres**. 2ª ed. Lisboa: Texto Editora, 1994.

FEINMAN, G. e PRICE, D. (Eds.) **Archaeology at the millennium**. New York: Kluwer Academic/plenum Publishers, 2001.

FERLINI, V.L.A, Terra, **Trabalho e Poder: O Mundo dos Engenhos no Nordeste Colonial.** São Paulo: Brasiliense, 1988.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. **Educação patrimonial e cidadania: uma proposta alternativa para ensino de história. Revista Brasileira de História – Órgão da Associação Nacional dos Professores de História,** São Paulo, vol. 13, nº. 25/26, set.92/ago.93.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUNARI, P.P.A. e PELEGRINI, S. **Patrimônio Histórico e Cultural**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

FUNARI, Paulo. **Paulo Duarte e o Instituto de Pré-História: Documentos Inéditos**. In: Ideias, Campinas, v.1, n.1, jan/jun. 1994.

FUNARI, Pedro Paulo e FOGOLARI, Everson Paulo (org). **Estudos de Arqueologia Histórica**. Erechim, RS: 2005.

FUNARI, Pedro Paulo. **Arqueologia**. São Paulo: Contexto, 2003.

FURTADO, Dr. Alcebíades. **Os Schetz da capitania de São Vicente**. Revista do Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo, 1942.

GADOTTI, Moacir. Paulo Freire: **Uma Bibliografia.** São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire; Brasília, DF: UNESCO, 1996.

GEANPAULO, V, L. **Engenho São Jorge dos Erasmos: aproximações acerca da morte e da vida no complexo açucareiro vicentino (séculos XVI-XVII).** Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo, FFLCH, São Paulo, 2013.

HERITAGE IN THE CLASSROOM. A **PRACTICAL MANUAL FOR TEACHERS** (the complete book). <http://www.hereduc.net/hereduc/i18nfolder.2005-04-15.8911096798/> acesso em 04 de dezembro de 2010.

HICKS, Ronald. **Ways of inhabiting the World: Landscape Archaelogy**. American Anthropologist 104(1):315-320.

HIRATA, Elaine Farias Veloso et ali**. "Arqueologia, educação e museu: o objeto enquanto instrumentalização do conhecimento"**. In: Dédalo. São Paulo: USP, vol. 27, 1989

_____ **Explorando a arqueologia: um projeto educativo no Engenho São Jorge dos Erasmos.** Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP, 2007.

HOBSBAWM, Eric. "**Introdução"** In: HOBSBAWM, Eric. RANGER, Terence. A invenção das tradições. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

HODDER, I. **1. El problema em Reading the past. Current Approaches to interpretation in archaeology** (1ª ed.1991) trad. Espanhola 2ª edição revista, Crítica, Barcelona, 1994.

_____ **Archaeology reflexifity and the local voice**. 2003.

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

HUYSSEN, A. - **Escapando da Amnésia – o museu como cultura de massa: Rio de Janeiro, Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, n. 23, 1994.

INGOLD, **The temporality of the Landscape.** World Archaeology 25(2): 1993.

JAMESON, J. H. Jr. **Introduction: What this book is about**. In: JAMESON, J. H. Jr (Ed). Presenting Archaeology to the public: digging for truths. London: Altamira Press, 1997.

JAMESON, J. H. Jr. **Public Archaeology in the United States. In Public Archaeology. Nick Merriman (org)**: Londres. Routledge, 2004.

KARNAL, Leandro (org). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 3ª Ed. São Paulo: Contexto, 2005.

KERSTEN, Márcia Scholz de Andrade. **Os rituais do tombamento e a escrita da História**. Curitiba: ed. da UFPR, 2000.

KATINSKY, J.R**. Monumentos Quinhentistas da Baixada Santista**. Revista da USP, São Paulo: 41,1999.

KNAPP, A. B. **Ideational and industrial landscape on prehistoric Cyprus.** IN: ASHMORE, W. & KNAPP, A. B. Archaeological of Landscape – contemporary perspectives. Oxford: Blackwell Publishers,1999.

LANNA, A. L. D. **Uma cidade na transição: Santos**, 1870/1913. São Paulo: HUCITEC, 1996.

LEMOS, Carlos A. C. **O que é patrimônio histórico**. 2ª Ed. Ver. Ed. ampl. – São Paulo: Brasiliense, 2010. – (Coleção Primeiros Passos; 51).

LIBÂNIO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 1994 - (Coleção magistério 2º grau. Séria formação de professor) - Pinto, Edgar. **O cinema e a educação popular no Brasil.** fev. 1933 Revista Nacional de Educação, 1(5).

LIMA, Janice Shirley Souza. **Educação Patrimonial na área do Projeto Serra do Sossego, Canaã dos Carajás**. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2005.

LIMA, Solange T**. "Trilhas Interpretativas: a aventura de conhecer a paisagem"** Paisagens 3, Rio Claro, 1998.

LIMA, Tania Andrade (org.). **Patrimônio arqueológico: o desafio da preservação.** Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Ministério da Cultura/IPAHN, nº 33, 2003.

LOPES, Maria Margaret**. A favor da descolarização dos museus**. In: Educação e Sociedade. n.40, 1991.

LOPES, Maria Margaret. **O Brasil descobre a Pesquisa Científica. Os museus e as ciências naturais no século XIX.** São Paulo: Hucitec, 1997.

_____ **Resta algum papel para o educador ou para o público nos museus?** In: Boletim do CECA – Brasil. Ano I, nº 0, março de 1997.

LOURENÇO, Maria Cecília França. **Projeto Educacional Vou Volto. In: Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos**. São Paulo: Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária – USP, 2004.

LOURENÇO, Maria Cecília França, CHRISTOFOLETTI, Rodrigo e MELLO, André Muller. **Portas Abertas: um programa em debate**. Pré-Reitoria de Cultura e

Extensão Universitária da Universidade de São Paulo – Monumento Nacional Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos – USP, 2008.

LUCHESI, Cipriano Carlos**. Filosofia da Educação** – São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor).

MADRE DE DEUS, Frei Gaspar. **Memórias para História da Capitania de São Vicente**. Itatiaia Editora, 1975.

MAGALHÃES, A. M. **A curta trajetória de uma política de preservação dos Monumentos Nacionais.** In: Anais do Museu Histórico Nacional, vol. 36, 2004.

MARQUES, Denise Cristina Peixoto Catunda. **Arqueologia e educação: uma proposta de leitura do patrimônio.** MAE-USP, 2005 (dissertação de mestrado).

MENESES, U. T. B. **Identidade Cultural e Arqueologia: valorização do patrimônio arqueológioco brasileiro.** In: BOSI, A. (org.) Cultura Brasileira, Temas e Situações. São Paulo: Ática, 1987.

_____ **Os Discurso Museológico: um Desafio para os Museus. A Exposição Museológica: Reflexões sobre Pontos Críticos na Prática Contemporânea**. In: Ciências em Museus, nº 4, 1992.

_____ **Premissas para a formulação de políticas públicas em Arqueologia. In: Patrimônio: Atualizando o debate**. São Paulo: IPHAN, 2006.

_____ **Educação e museus: sedução, riscos e ilusões.** Ciências e Letras, Porto Alegre, nº 27, 2000.

_____ **Educação e museus: sedução, riscos e ilusões**. Ciências e Letras (Porto Alegre), Porto Alegre, n.27, 2000.

_____ **Memória e cultura material: documentos pessoais no espaço público**. IN: Revista Estudos Históricos, vol. 11, nº 21, 1998.

MERRINAN, N. **Introduction – diversity and dissonance in public archaeology. In: Public Archaeology**. Nick Merriman (org): Londres. Routledge, 2004.

MEURS, Paul. **Engenho São Jorge dos Erasmos: estudos de preservação**. Cadernos de Pesquisa do LAP, USP, Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, nº 7, jul. – ago.1995.

MORAIS, J. L. **Reflexões acerca da Arqueologia Preventiva**. In Patrimônio: atualizando o debate. Organização: Victor Hugo Mori, Marise Campos de Souza, Rossano Lopes Bastos, Haroldo Gallo. São Paulo: 9a SR/IPHAN, 2006.

_____ **O Engenho São Jorge dos Erasmos na Perspectiva Arqueológica e Ambiental da Baixada Santista**. Relatório Técnico, 2003.

_____ **Plano de Monitoramento Arqueológico da Instalação da Base Avançada de Cultura e Extensão da Universidade de São Paulo na Baixada Santista.** Relatório Técnico, 2006.

MORAN, José Manuel. **Artigo publicado na revista Comunicação e Educação**. São Paulo, ECA-Ed. Moderna, 27 A 25, jan.abr. de 1995 (com bibliografia atualizada)

MOSER, S ET ALL.**Transforming Archaeology through Practice: Strategies for Collaborative Archaeology and the Community Archaeology Project at Quseir, Egypt.** World Archaeology, (34): 2, 220-248. 2002

NOELLI, Francisco Silva. **Educação Patrimonial: relatos e experiências**. In: Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1413-1414, set./dez. 2004.

NOGUEIRA, A. P. F.; MACENA, C. V.; OLIVEIRA, E. V. da; LIMA, F. S. de; BRITO, J. N. de; OLIVEIRA, L. G. de; COSTA, L. B.; CAVALCANTE, M. dos S.; FREIRE, N. P.; NASCIMENTO, P. P. G. do; ALBUQUERQUE, M. A. M. de. Projeto Integrado Monitoria do Curso de Geografia – UFPB: **uma experiência de Estudo do Meio. X Encontro de Iniciação à Docência**, 2005. Disponível em < http://www.prac.ufpb.br/anais/IXEnex/iniciacao/documentos/anais/4.EDUCACAO/4CCEvNDGEOCMT05.pdf> Acessado em 11 de Outubro de 2010.

NORTON, William. **Humans, Land, and Landscape: a proposal for cultural geography.** Canadian Geographer 31(1), 1987.

ORIÁ, Ricardo. **Memória e ensino de História**. BITTENCOURT, Circe (Org.).O saber histórico na sala-de-aula. São Paulo: Contexto, 1997.

PAIVA, Eduardo França. **História e imagens**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

PANOFSKY, Erwin. **Studies in Iconology**. New York, Oxford UP, 1939. In: BURKE, Peter. Testemunha Ocular: História e imagem. Bauru, SP: EDUSC, 2004.

Parâmetros Curriculares Nacionais: 1ª a 4ª Séries do Ensino Fundamental. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

Parâmetros Curriculares Nacionais: 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

Parâmetros Curriculares Nacionais: Volume 10.1 — Pluralidade Cultural e Orientação Sexual. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

PELEGRINI, Sandra C. A. e FUNARI, P.P. **O que é patrimônio cultural imaterial.** São Paulo: Brasiliense, 2008, - (Coleção Primeiros Passos; 331)

PELEGRINI, Sandra C. A. **Patrimônio Cultural: consciência e preservação.** São Paulo: Brasiliense, 2009.

Perrenoud, Ph. (2000). **Dez Novas Competências para Ensinar**. Porto Alegre : Artmed Editora (trad. en portugais de Dix nouvelles compétences pour enseigner. Invitation au voyage. Paris : ESF, 1999).

PRICE, T.D. & FEINMAN, G.M. **"The archaeology of the future".** In: Archaeology at the millenium. Feinman, Gary M. & Price, T. Douglas (Ed). New York: Springer, 2001.

PROUS, A**. Arqueologia Brasileira**. EdUnB. Brasília, 1992.

RAMOS, Francisco R.L. **A danação do objeto, "O museu no ensino de História".** Editora Chapecó: Argos, 2004.

Relatório de Atividades do Projeto Arqueologia dos Erasmos. Universidade de São Paulo. Coordenador José Luís de Moraes. Iparq – Instituto de Pesquisas Arqueológicas da UNISANTOS, 2003.

RENFREW, C. & BAHN, P. **Archaeology, theories, methods and practice.** London: Thames and Hudson, 1991.

ROQUETTE, Pinto, Edgar. **O cinema e a educação popular no Brasil.** fev. 1933 Revista Nacional de Educação, 1(5), pp. 1-9.

SAIA, Luiz. **Notas sobre o processo de restauração do Engenho dos Erasmos, 1958. Pasta Primeiros Processos.** (1958-1963). s/n. Documentação do Arquivo Permanente do órgão – Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos. Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária da USP.

SAIA, Luiz. **Notas sobre o processo de restauração do Engenho dos Erasmos**, 1972. Pasta

SALUM, Marta Heloísa Leuba. **Por mais que sejam belas, que dizem simples contas?** In: XV CONGRESSO DA SOCIEDADE DE ARQUEOLOGIA BRASILEIRA, 20 a 23 de setembro de 2009. Anais Trabalhos Científicos – Comunicação, parte 2, 2010.

_____ **Por mais que sejam belas, que dizem simples contas?** In: XV CONGRESSO DA SOCIEDADE DE ARQUEOLOGIA BRASILEIRA, 20 a 23 de setembro de 2009. Anais Trabalhos Científicos – Comunicação, parte 2, 2010.]

SANTANA, Agustin. **Antropologia do turismo: analogias, encontros e relações**. São Paulo: Aleph, 2009.

SANTOS, Magaly C. O. **Lições das coisas ou (Canteiro de Obras) – Através de uma metodologia baseada na educação patrimonial.** Dissertação de Mestrado: Rio de Janeiro. PUC, 1997.

SANTOS, Maria C. T. M. **Museu e educação: conceitos e métodos**. Ciência & Letras. Porto Alegre, nº 31, 2002.

SILVA, Fabíola Andréa; BESPALEZ, Eduardo; STUCHI, Francisco Forte; POUGET , Frederic Caíres. **Arqueologia, Etnoarqueologia e História Indígena – um estudo sobre a trajetória de ocupação indígena em territórios do Mato Grosso e Mato Grosso do Sul: a terra indígena Kayabi e a aldeia Lalima**. Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia, v. 17, p. 509-514, 2007.

SMITH, C. & WOBST, M. **Decolonizing archaelogycal theory and practive. Indigenous Archaelogies.** London, Routledge. 2006.pp.5-17.

SOARES, André Luís Ramos. **Educação Patrimonial: relatos de experiências.** Santa Maria: UFSM. 2003.

STOLS. Eddy. **Um dos primeiros documentos sobre o Engenho dos Schetz em São Vicente.** Revista de História. São Paulo, 37: (19): 407- 419. 1968.

STONE, P. & MACKENZIE (eds). **The excluded Past: Archaeology** in Education. London: Routledge, 1990.

SYMANSKI, Luís Cláudio Pereira. **O domínio da tática: práticas religiosas de origem africana nos engenhos de Chapada dos Guimarães (MT)**. In: Vestígios. Revista Latino-Americana de Arqueologia Histórica, v. 1, n. 2, 2007.

SYMANSKI, Luís Cláudio Pereira. **O domínio da tática: práticas religiosas de origem africana nos engenhos de Chapada dos Guimarães (MT).** In: Vestígios. Revista Latino-Americana de Arqueologia Histórica, v. 1, n. 2, p. 9-36, 2007.

TAMANINI, Elisabete. **Museu, Educação e Arqueologia: prospecções entre teoria e prática**. Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia. São Paulo. Suplemento 3, 1999.

_____ **Museu Arqueológico de Sambaqui de Joinville: um olhar necessário.** 169 p. Dissertação (Mestrado)-Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, 1994.

_____ **Museu e educação: reflexões acerca da experiência no Museu Arqueológico de Sambaqui de Joinville.** Passos. Vol.1, n.1, 2003.

TRIGGER, B. **A History of archaeological tougth**. Cambridge Univ. Press, 1989.

TROYER,V. **Heritage in the Classroom A Practical Manual for Teachers.** Coronet Books Inc, 2005.

TULLY, G. **Community archaeology: general methods and standars of practice.** Public Archaelogy, 6(3): 155-187.2007.

UNESCO, 2002. **Declaração Universal sobre a diversidade cultural.** Disponível no site: htpp://unesdoc.unesno.org/images/0012/00127160 por pdf. Acesso em 10/09/2013.

VARINE-BOHAN, H. **Museus e Desenvolvimento Local: um balanço crítico.** IN: Museus como Agentes de Mudança Social e Desenvolvimento: São Cristóvão, Museu de Arqueologia de Xingó, 2008.

VARGAS, Milton. **Engenho São Jorge dos Erasmos: Prospecção Arqueológica, Histórica e Industrial.** Revista da USP, São Paulo, 41: 18:27,1999.

VASCONCELLOS, Camilo de Mello. **A função educativa de um Museu Universitário e Antropológico: o caso do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP.** Cadernos do CEOM, Campus de Chapecó, n. 21. (Museus, Pesquisa, Acervo e Comunicação), 2005.

_____**A educação patrimonial nos museus de arqueologia e na arqueologia preventiva: bases para um diálogo efetivo.** In: Maria Isabel D'Asgotino Fleming. (Org.). Anais da II Semana de Arqueologia da USP. 1 ed. São Paulo: MAE-USP, 2011, v. , p. 31-39.

_____**O papel dos museus na divulgação da arqueologia no Brasil. Terra-brasilis, pré-história e arqueologia da psique**, Marcos Callis e Marcos Fleury de Oliveira (org). Paulus, 2006.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. 4a ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZANON, Elisa Roberta; MAGALHÃES, Leando Henrique; CATELO BRANCO, Patrícia Martins. **Educação Patrimonial. Da Teoria à Prática.** Londrina-PR: UniFil, 2009.

ZEDENO, Maria Nieves; Brenda J. Bowser. **The Archaelogy of Meaningful Places**, edited by B.J. Bowser and M.N. Zedeno, p. 1-14. University of Utah Press, Salt Lake.City, 2009.