



UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL
DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
INSTITUTO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM HUMANIDADES
MESTRADO INTERDISCIPLINAR EM HUMANIDADES- MIH

JOÃO PAULO DE CASTRO

**Vestígios Arqueológicos Indígenas encontrados no Quilombo da Serra
do Evaristo como Fonte para o Ensino de História**

Redenção/Acarape

2021

JOÃO PAULO DE CASTRO

**Vestígios Arqueológicos Indígenas encontrados no Quilombo da Serra
do Evaristo como Fonte para o Ensino de História.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Interdisciplinar em Humanidade da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro Brasileira, como requisito para obtenção do título de mestre.

Linha de pesquisa: Trabalho, Desenvolvimento e Migrações

Orientador: Dr. Roberto Kennedy Gomes Franco

Coorientador: Dr. Rhuan Carlos dos Santos Lopes

Redenção/Acarape

2021

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Sistema de Bibliotecas da UNILAB
Catalogação de Publicação na Fonte.

Castro, João Paulo de.

C355v

Vestígios arqueológicos indígenas encontrados no quilombo da Serra do Evaristo como fonte para o ensino de história / João Paulo de Castro. - Redenção, 2021.

81f: il.

Dissertação - Curso de Instituto de Humanidades, Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Humanidades, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2021.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Kennedy Gomes Franco.

Coorientador: Prof. Dr. Rhuan Carlos dos Santos Lopes.

1. Arqueologia. 2. Ensino de história. 3. Consciência Histórica. I. Título

CE/UF/BSCA

CDD 930.1

JOÃO PAULO DE CASTRO

Vestígios Arqueológicos Indígenas, encontrados no Quilombo da Serra do Evaristo, como Fonte para o Ensino de História.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Interdisciplinar em Humanidade da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro Brasileira, como requisito para obtenção do título de mestre.

Aprovado em 26/10/2021

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Roberto Kennedy Gomes Franco (Orientador)
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro Brasileira - UNILAB



Prof. Dr. Rhuhan Carlos dos Santos Lopes (Co-orientador)
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro Brasileira - UNILAB



Prof. Dr. Jose Josberto Montenegro Sousa
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro Brasileira - UNILAB



Profa. Dra. Marcélia Marques do Nascimento
Universidade Estadual do Ceará - UECE

REDENÇÃO/ACARAPE

2021

Dedicatória

Em memória às vítimas da Pandemia 2020/21.
Nunca serão apenas números.

AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos a todos que, colaboraram que sonho se concretizasse.

Ao meu orientador, Prof.º Roberto Kennedy, quem me acompanhou desde os primeiros dias do Mestrado.

Ao meu coorientador, Prof. Rhuan Carlos, pelo seu inigualável apoio

Ao Prof Josberto, pelos seus preciosos conselhos, foi um prazer fazer o estágio em sua sala.

À Profa. Dra. Marcélia Marques, por suas inestimáveis contribuições.

Em memória do meu avô, Chagas e Noêmia, que durante minha infância me nutriram de histórias, sabedorias e alegrias na Serra do Evaristo aos quais contribuíram fortemente na formação e firmeza do meu caráter.

Ao meu vô Julião e em memória da vó Letícia, que foi muito cedo, mas vive eternamente nas lembranças e no amor de minha mãe.

A minha mãe, Dona Severiana e meu Pai, Seu João que sempre acreditaram, mais que eu mesmo, no meu potencial, me incentivando a ver o lado bom da vida, a não desistir, a saber se começar vai ter que ir até o fim.

A minha irmã Gracinha minha bússola, e minhas Tias Socorro e Cilinha que de tanto convívio ao longo de minha infância e proximidade de idade são quase como minhas irmãs.

Ao meu irmão Paulo, que eu sempre quis imitar, minha fonte de inspiração, mesmo que sem saber... Ícone de disciplina e determinação.

Ao meu irmão João Victor, apesar de distante geograficamente, está sempre próximo nos meus pensamentos

A minha esposa Márcia, sempre ao meu lado, sem a qual conseguiria realizar esse sonho. Aos Meus Amados Filhos, João Lucas, João Marcos, João Mateus e ao ser pequenino que cresce no útero de minha esposa.

Meus agradecimentos especiais à comunidade Quilombola da Serra do Evaristo.

“Então, o que quero investigar é o sentido mais profundo deste acontecimento, à luz da diferença entre o que se passou e as múltiplas maneiras de recordá-lo.”

(Alessandro Portelli)

RESUMO

Esta dissertação é fruto dos diálogos ocorridos durante a minha caminhada no Mestrado Interdisciplinar em Humanidade - MIH, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira-UNILAB e na minha jornada no Grupo Interdisciplinar Marxista – GIM. Vinculada a linha de pesquisa: Trabalho, Desenvolvimento e Migrações, o objeto de problematização é compreender os vestígios arqueológicos indígenas encontrados na Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo, zona rural do município de Baturité no estado do Ceará, como fontes para o ensino da cultura e história indígena. Em uma perspectiva interdisciplinar, se articula os vestígios arqueológicos indígenas para a implementação da Lei 11.645/08, analisando o possível entrelaçamento interdisciplinar entre os estudos arqueológicos e históricos. Cabe aqui expor o caráter diferenciado das escavações realizada na referida comunidade quilombola, visto que durante o processo foram formados agentes da própria comunidade que atuaram como auxiliares de pesquisas, formando um grupo de jovens que participaram durante o contraturno escolar nas escavações arqueológicas. Da mesma forma, esta pesquisa busca dialogar com as construções narrativas oriundas do museu arqueológico na comunidade e das possíveis ações educativas a serem desenvolvidas na construção da consciência histórica associada aos grupos étnicos que habitavam a região desde antes a invasão europeia.

Palavras-chave: Arqueologia. Ensino de história. Consciência Histórica.

ABSTRACT

This study was based on my experiences and analyzes during the course of " no Mestrado Interdisciplinar em Humanidade" - MIH, linked to the "Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira " -UNILAB, and the work developed in the " Trabalho, Desenvolvimento e Migrações" - GIM, and from the research line: "Work, Development and Migration". As an object of questioning, I analyze the indigenous archaeological remains found in the " Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo", a rural area in the municipality of Baturité, Ceará, as sources for teaching indigenous history. In an interdisciplinary perspective, indigenous archaeological remains are articulated as sources for the implementation of Law 11.645 / 08, while analyzing the possible disciplinary links between archaeological and historical studies. It is worth exposing here the different character of the excavations carried out in the aforementioned quilombola community, as agents from the community itself were trained in this process, who acted as research assistants, forming a group of five young people who participated in the excavations during the period they were not at school. Likewise, this research seeks to dialogue with the narrative constructions arising from the archaeological museum in the community and the possible educational actions to be developed to educate the historical awareness of the ethnic groups that inhabited the region since before the European invasion.

Keywords: Archeology; History teaching; historical consciousness

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Localização da Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo	40
Figura 2 - Mapa de dispersão de vestígios arqueológicos	41
Figura 3 - Sepultamento primário de indivíduo adulto e masculino	43
Figura 4 - Foto da área atingida em 2019 antes do processo de resgate	44
Figura 5 - Fragmento de cachimbo.....	46
Figura 6 - Rodela de fuso com 12 cm.....	46
Figura 7 - Local onde foram encontrados vestígios arqueológicos	48
Figura 8 - Fase final da escavação na UE14 com a vasilha envolta em filme PVC.....	49
Figura 9 - Cacique Sotero da etnia Kanidé de Aratuba em visita à Serra do Evaristo ...	50
Figura 10 - Foto da área atingida em 2019 antes do processo de resgate	51
Figura 11 - Foto da região demarcada achados arqueológicos em 2019.....	52
Figura 12 - Processo de salvaguarda de peças arqueológicas - 2019	53
Figura 13 – fase sinal do processo de escavação - 2019	53
Figura 14 - Museu Comunitário da Serra do Evaristo.....	55
Figura 15 - Cacique Sotero e Arqueóloga do IPHAN-CE Dra. Verônica Viana	59
Figura 16 - Análise de Urna encontrada na Serra do Evaristo	60
Figura 17 - Coleção de machados de pedra polida.....	61
Figura 18 - Quadro informativo - Ecomuseu.....	62

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CNSA	Cadastro Nacional de Sítios Arqueológicos
CRQ	Comunidades Remanescentes de Quilombos
GIM	Grupo Interdisciplinar Marxista
IHGB	Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
MIH	Mestrado Interdisciplinar em Humanidade
PCN	Parâmetros curriculares nacionais
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado do Ceará
UE	unidades de escavação
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 ARQUEOLOGIA E O ENSINO DE HISTÓRIA INDÍGENA	18
2.1 Vestígios Arqueológicos Como Fonte Interdisciplinar Para O Ensino De História Indígena	19
2.2 Ensino de história Indígena, interdisciplinaridade e consciência histórica... 31	31
3 EDUCAÇÃO E ARQUEOLOGIA NO CONTEXTO DA COMUNIDADE QUILOMBOLA DA SERRA DO EVARISTO	38
3.1 Sítio Arqueológico Da Comunidade Quilombola Da Serra Do Evaristo	38
3.2 O Museu Como Fonte Para O Ensino Da História Indígena.....	55
4 PROPOSTAS E REFLEXÕES DO USO DOS VESTÍGIOS ARQUEOLÓGICOS INDÍGENAS DA COMUNIDADE QUILOMBOLA DA SERRA DO EVARISTO PARA EFETIVAÇÃO DA LEI 11.645/2008.....	64
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	75
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	77

1 INTRODUÇÃO

Em 2010, a Comunidade da Serra do Evaristo em Baturité, a 139 km de Fortaleza, no Ceará foi reconhecida, pela portaria 51/2010 da Fundação Palmares, como pertencente ao grupo de Comunidades Remanescentes de Quilombos (CRQ's)¹. Este reconhecimento marca um período de luta e processo de fortalecimento da identidade quilombola na comunidade. De igual forma, incentivou o diálogo entre os saberes e práticas ancestrais com os novos conceitos e visões de mundo que realocam e redimensionam a educação da consciência histórica.

Em 2012, o Iphan - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional iniciou uma série de escavações arqueológicas na Comunidade do Evaristo, cujo objetivo era atender uma reivindicação dos moradores, os quais solicitavam que fosse estudado os vestígios de objetos, tradicionalmente denominados de “botijas”. Esses objetos afloravam do solo e estavam presentes nos quintais, terreiros, áreas de cultivo agrícola e nas ruas da localidade. A ação de escavação foi coordenada pelos arqueólogos Igor Pedroza e Cláudia Oliveira, da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), também contou com a participação ativas de estudantes residentes da comunidade, estes alunos do sistema de ensino público, participavam da equipe de escavação durante o contraturno escolar.

Os arqueólogos coletaram inúmeros vestígios materiais, posteriormente foram datados e definidos como pertencentes a um período anterior da chegada dos colonizadores europeus, mais precisamente entre os séculos XIII e/ou XIV.

No relatório final do processo de salvamento arqueológico do sítio funerário Serra do Evaristo I, registra que:

De acordo com o Sr. Francisco (Tico), nascido em 1920, seus avós diziam que as terras onde hoje está localizada a comunidade eram ocupadas por índios. Durante o processo de formação da comunidade, tanto índios quanto negros teriam procurado refúgio no lugar. Lá, as duas etnias teriam encontrado o espaço ideal para as suas práticas culturais e sociais. Oliveira e Pedrosa 2014, p. 30

De fato, as memórias dos grupos étnicos indígenas e afro na Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo foram enriquecidos durante o processo de escavação arqueológica realizada pelo Iphan. As descobertas fomentaram debates entre os saberes da comunidade e as informações obtidas a partir do estudo das peças arqueológicas encontradas, cujo impacto ampliou o interesse e a curiosidade dos mais jovens em

¹www.palmares.gov.br acessado em 01 de maio de 2018

conhecer os laços com a ancestralidade indígena. Nesse processo, foi possível compreender que o território de Quilombo tem sido um espaço plural e de resistência, no qual agregava os grupos marginalizados durante o sistema colonial. Essa marginalização amplia-se na persistência do sistema colonial excludente, que se apropria e explora os territórios, no início com o obtivo de gerar riquezas para a metrópole e posteriormente este sistema exploratório é adaptado para fins capitalistas, mantendo-se o domínio sobre as populações.

As descobertas arqueológicas redimensionaram a relação dos moradores com o território, uma vez que, o que era classificado pelos moradores como velhas botijas, revelaram-se como ricos achados arqueológicos nas mãos dos pesquisadores. Aliás, a comunidade tem brotado fortemente em 2012 no cenário acadêmico através de diversas mídias que divulgavam a relevância histórica desses achados. Nesse contexto, surgiu as primeiras iniciativas educativas associadas à cultura material arqueológica, como a implementação de um curso de introdução à arqueologia firmando uma parceria de diversas instituições, a saber: Universidade da Integração Internacional da Lusofoniaafro-Brasileira (Unilab), Arqueosocio (Consultoria em Arqueologia e Sociologia), Ponto de Cultura Quilombola Serra do Evaristo, e da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC / Crede 8), neste último participei como colaborador.

É válido informar que minha relação com a Comunidade da Serra do Evaristo não se inicia nesse ponto. Filho da comunidade, minha relação genealógica perdeu-se nas memórias das gerações passadas, tanto do lado paterno como materno, estou entrelaçado às histórias desse território.

Antes da participação no curso de introdução à arqueologia como representante da Crede 8, atuei como professor de história na rede estadual. No decurso e rotina da sala de aula, vivenciei a imensa dificuldade para a real implementação da lei 11.645/08, que incluía no currículo oficial das redes de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Na função de Superintendente Escolar, participei como facilitador nos programas de formação de professores para os docentes da rede. Em um desses cursos de formação continuada, especificamente sobre a implementação da Lei, tenho percebido os discursos preconceituosos sobre a situação indígenas inclusive entre os colegas professores, mesmo tendo uma escola indígena na nossa regional.

Os achados arqueológicos indígenas na região, faz-nos acreditar que é possível devolver o espaço que cabe aos grupos indígenas perante o ensino de história, valorizando a participação desses na formação do povo brasileiro. A nossa compreensão é de que a

arqueologia poderá fornecer indícios da história e da riqueza cultural de grupos humanos que seriam inacessíveis se não por meio da leitura dos vestígios e da cultura material encontrada nesse espaço. Proporcionando visões das singularidades históricas e culturais de um povo até então silenciado.

Compreendemos que mesmo com os calorosos debates ocorridos após a promulgação da Lei 11 645 de 10 de março de 2008, grandes desafios ainda são impostos para pensar meios e estratégias educacionais que favoreçam a interculturalidade no ambiente escolar. As diversas lutas que culminaram com a promulgação desse dispositivo legal, tornou imperativo a implementação de práticas pedagógicas que desconstruíssem as narrativas preconceituosas e a invisibilização dos diversos povos que habitavam as américas antes das invasões europeias, bem como das diversas estratégias utilizadas por essas populações na relação com os colonizadores. Desta forma, combater o imaginário do indígena congelado no tempo do qual não pode fazer uso de técnicas e tecnologias externa da sua etnia sob o risco de perderem suas identidades é um dos objetivos do trabalho docente, principalmente no ambiente escolar.

A proposta desse estudo é a apropriação dos vestígios arqueológicos indígenas encontrados no Quilombo da Serra do Evaristo como fonte para o ensino de História. O desafio é compreender como estes bens materiais podem servir como fonte de narrativas e ferramenta pedagógica para o ensino de história e cultura indígena. O nosso pano de fundo é despertar a consciência histórica por meio de objetos e vestígios históricos que revelam de maneira positiva a história e cultura indígena. Assim, ao dialogar com as categorias: consciência histórica, arqueologia, cultura material, identidade e memória, esta dissertação pretende conhecer e discutir metodologias educativas que possibilitem fomentar a educação da consciência histórica. Rüsen (2001) considera o agir humano na relação da vida em sociedade como um ato histórico. Partido desse entendimento, ao investigar as possibilidades de conexão entre a arqueologia e o ensino/aprendizagem da disciplina história, pode fomentar um ambiente educativo promissor para a real implementação da lei 11.645/08.

Reconhecemos que as construções e reflexões deste estudo foram afetadas pelo contexto pandêmico de 2020/21 que dificultou, e em certos aspectos impossibilitou, o contato presencial com os atores sociais envolvidos, além de remodelar a percepção do pesquisador com o mundo em seu entorno. Contudo, vale ressaltar que este estudo se enriquece do conjunto de trabalhos desenvolvidos pelo Grupo Interdisciplinar Marxista – GIM, e da linha de pesquisa: Trabalho, Desenvolvimento e Migrações, do Mestrado

Interdisciplinar em Humanidade - MIH, vinculado à Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira-UNILAB.

Partindo do contexto acima exposto, essa dissertação traz debates que se organizam em capítulos cuja introdução, são expostas as inquietações e vivências do pesquisador e como estas dialogam com os aspectos teóricos e metodológico que estruturam essa dissertação. São apresentados os objetivos e os fatores que demonstram a relevância da Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo como cenário principal da presente pesquisa.

No segundo capítulo intitulado “**Arqueologia e o ensino de História indígena**”, abordamos a relação do ensino de história indígena e a arqueologia indígena, em particular dos trabalhos realizados na escavação arqueológica do Sítio Funerário Serra do Evaristo I. Este subdivide-se em duas partes: uma chamada de “Vestígios Arqueológicos Como Fonte Interdisciplinar Para o Ensino de História Indígena” e outra denominada de “Ensino de história Indígena, interdisciplinaridade e consciência histórica”

Na primeira parte deste capítulo, é exposto o potencial da utilização pedagógica dos vestígios arqueológicos como fonte e ferramenta para o ensino da História e da cultura indígena. o objetivo é preencher algumas lacunas no processo de ensino/aprendizagem que invisibilizam nos currículos escolares o protagonismo dos índios, mesmo após a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena nas instituições educacionais de ensino básico, públicas e particulares do país, a partir da sanção da Lei federal nº. 10.639/2003 e, posteriormente, a Lei federal nº. 11.645/2008.

O segundo subitem: “Ensino de história Indígena, interdisciplinaridade e consciência histórica”, aborda as relações possíveis entre o ensino da história e cultura indígena mediados pelo uso pedagógico dos vestígios arqueológicos e o paradigma indiciário de Ginzburg (1989), relacionando essa abordagem ao pressuposto de Rüsen (1992), na compreensão da categoria da consciência histórica. Nesses desdobramentos são vislumbrados caminhos para real implementação da Lei federal nº. 11.645/2008.

O capítulo dois relaciona-se à “Educação e arqueologia no contexto da Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo”, sendo subdividido em duas partes: “Sítio arqueológico da Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo” e “O museu como fonte para o ensino da história indígena”. Na primeira parte, realizamos a caracterização da Comunidade e apresentamos dados técnicos de identificação da escavação Arqueológica do Sítio Funerário Serra do Evaristo I. São abordados a historicização do processo de escavação e às demandas da Comunidade Quilombola no entendimento da necessária

preservação da memória e conhecimento da história da ancestralidade - uma luta incessante que exige a necessidade de “escovar a história a contrapelos” (Benjamin, 1940). Torna necessário perceber que discursos hegemônicos e a serviço das classes dominantes, representam uma ameaça constante de sabotagem da percepção dos sujeitos históricos.

Na segunda parte do capítulo em destaque: “O museu como fonte para o ensino da história indígena”, tem como foco o Museu Comunitário da Serra do Evaristo – Ecomuseu, cuja temática interdisciplinar, recorre aos estudos históricos, antropológicos e arqueológicos, sendo mantida e administrada pela Comunidade Kolping da Serra do Evaristo. No ecomuseu encontra-se uma rica coleção de peças arqueológicas, estas, fruto principalmente do processo de salvaguarda realizada em os anos de 2012 e 2013. No acervo estão urnas funerárias indígenas, fusos, machadinhas e outras peças datadas em mais de 700 anos. Aponta-se também para os diálogos do Ecomuseu com a experiência museológica Indígena Kanindé, situado na aldeia Sítio Fernandes, município de Aratuba.

No capítulo três intitulado de “Propostas e reflexões do uso dos vestígios arqueológicos indígenas da comunidade Quilombola da Serra do Evaristo para efetivação da lei 11.645/2008”, são apresentadas proposta de uso dos vestígios arqueológicos oriundos da Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo como fonte interdisciplinar para o ensino de história e cultura indígena em desdobramentos para o efetivo cumprimento da Lei federal nº. 11.645/2008. De igual forma, são lançadas reflexões sobre os limites e as potencialidades pedagógicas do presente estudo para a comunidade escolar da região do entorno da comunidade.

Nas considerações finais evidencia-se a necessidade de ações de vigilância e estímulo para o real cumprimento da Lei federal nº. 11.645/2008. No decurso da pesquisa, fica evidente a necessidade de ampliar o presente estudo em virtude da inclusão de novos agentes, oriundos por exemplo da parceria firmada em agosto do ano corrente com o Programa de Residência Pedagógica da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab). Outro fator que exigirá uma reanálise das propostas apresentadas são os desdobramentos do Novo Ensino Médio que amplia e flexibiliza os currículos escolares a partir de 2022. Cabe lembrar que o processo de escavação arqueológica não foi encerrado, o que possibilita a ampliação do acervo da cultura material arqueológica indígena disponibilizada na comunidade.

2 ARQUEOLOGIA E O ENSINO DE HISTÓRIA INDÍGENA

Neste capítulo são apresentadas as estruturas de investigações das potencialidades e limitações do uso da arqueologia no ensino da história indígena. Para tanto, considera-se as particularidades do ensino de História frente à didática geral. Ação necessária para construção e percepção dos entrelaçamentos necessários para a utilização pedagógica dos Vestígios Arqueológicos Indígenas e em especial aos que alimentam o acervo da cultura material arqueológica encontrados no Quilombo da Serra do Evaristo.

O desafio de construir ferramentas didáticas interdisciplinares que corroborem para a efetivação da Lei 11.645/08 exige conhecimento prévio tanto dos objetos disponíveis quanto das referências interpretativas que envolve as teorias e métodos do conhecimento arqueológico, histórico, antropológico e pedagógico. Como recorte, este estudo elenca o ensino de história na educação básica, em específico, nas salas de aula do ensino médio. Como objeto, propõe-se a utilização principal dos estudos arqueológicos realizados na Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo, Em grande parte fruto do processo de salvaguarda realizada nos anos de 2012 e 2013, nos quais revelam indícios únicos de agrupamentos humanos anteriores ao processo colonial no Brasil.

É válido reforçar que os trabalhos realizados na escavação arqueológica do sítio denominado de “Sítio Funerário Serra do Evaristo I”, entre 2012 e 2013, apontaram que este é apenas um pequeno demonstrativo do potencial arqueológico da região. Novos estudos de caráter emergencial já aconteceram, e ainda outros estudos e parcerias foram agendados para terem início quando as restrições ocasionadas pela pandemia do COVID-19 cessarem.

Os incentivos às pesquisas arqueológicas na região contarão com investimento da organização internacional National Geographic, e serão supervisionados pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). Esse envolvimento de outras instituições também pode ser entendido como uma força tarefa no intuito de disponibilizar novas informações históricas e uma tentativa de suprir os dados perdidos no incêndio que destruiu o Museu Nacional, no Rio de Janeiro, em 2018. Algumas peças consumidas pelas

chamas, faziam parte do patrimônio arqueológico provenientes da região e indicavam o processo de ocupação do território cearense, datado de aproximadamente 700 anos.

Com o propósito de dar maior fluidez à escrita, optou-se por subdividir este capítulo em duas partes: uma, chamada de “Vestígios Arqueológicos Como Fonte Interdisciplinar Para o Ensino de História Indígena” e outra denominada de “Ensino de história Indígena, interdisciplinaridade e consciência histórica”

2.1 Vestígios Arqueológicos Como Fonte Interdisciplinar Para O Ensino De História Indígena

Pretende-se na construção desse tópico, expor o potencial da utilização pedagógica dos vestígios arqueológicos como fonte e ferramenta para o ensino da História e da cultura indígena. Acredita-se que estes superam algumas lacunas originadas na invisibilização dos grupos indígenas no processo de escolarização formal, mesmo após a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena nas instituições educacionais de ensino básico, públicas e particulares do país, a partir da sanção da Lei federal nº. 10.639/2003 e, posteriormente, a Lei federal nº. 11.645/2008.

Desde a implementação do sistema de exploração que marcou a gênese do território nacional brasileiro, são erguidas pautas na tentativa de esconder a diversidade étnico e cultural das populações nativas (QUIJANO, 2005). Os Europeus desenvolveram estratégias que deixaram marcas profundas e sentidas ainda hoje. A hierarquização necessária para manter um poder dominador sobre a diversidade humana, para além das armas, passaram a se materializar na definição de raças, dessa forma, seres humanos seriam inferiores ou superiores de acordo com marcadores biológicos, frequentemente aqueles visíveis fenotipicamente. Seus saberes e costumes foram incorporados a essa lógica de inferiorização, na qual a hegemonia é eurocêntrica.

A exploração oriunda da colonialidade econômica e política estimularam a colonialidade do saber, na qual segundo Quijano (2005, p. 126) funciona como “uma específica racionalidade ou perspectiva de conhecimento que se torna mundialmente

hegemônica colonizando e sobrepondo-se a todas as demais, prévias ou diferentes, e a seus respectivos saberes concretos”. Dentro dessa perspectiva, considera-se a construção do sistema escolar como herdeira também desse sistema de exploração, o ensino da história e da cultura dos povos originários e africanos trazidos compulsoriamente e escravizados pelos europeus, durante muito tempo, sofreram um processo de folclorização que resultou na invisibilidade das lutas e protagonismo desses grupos marginalizado da sociedade brasileira. A exemplo, ainda é possível ver a forma estereotipada em que se “comemora” do Dia do Índio nas escolas: crianças pintadas de tinta guache e com cocares em papel, nos moldes da indústria cinematográfica norte-americana. Essa encenação, que pretende ser entendida como uma homenagem, reproduz representações ficcionais dos povos indígenas, tendo em vista uma ideia de índio genérico muito comum no imaginário da sociedade nacional brasileira (LUCIANO, 2006).

Para além do 19 de abril, crianças indígenas são violentadas nos espaços escolares por estarem usando suas pinturas corporais (Fernandes, 2017). Desse modo, reitera-se processos de invisibilização da luta dos povos indígenas. Mesmo o “dia do índio”, é fruto de lutas e das discussões do Congresso Indigenista Interamericano e regulamentada pelo Decreto-lei nº 5.540, de 2 de junho de 1943. Um dia que deveria ser um marco de valorização da diversidade, mas ainda há intensificação de um imaginário do índio distante da realidade e da cultura nacional.

O processo de independência não representou a descolonização das relações sociais, já que tem mantido o monopólio do poder sobre os povos não europeus. Para a elite dominante, a nação deveria se guiar nos “valores europeus de modernização, progresso e superioridade do homem branco” (FERNANDES, 2010, p.30). Na verdade, até meados dos anos 1970 era difundida a ideia do inevitável desaparecimento dos povos indígenas. Prognóstico negado atualmente. Dados do Censo Demográfico realizado em 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, indicava que a população indígena brasileira passou de 294.131 em 1991 para 817.963 em 2010,² dos quais 502.783 vivem na zona rural e 315.180 habitam as zonas urbanas brasileiras. Um universo de 274 línguas distribuídas em 305 etnias diferentes³.

² Dados disponíveis no site Programa Povos Indígenas no Brasil em: <<https://indigenas.ibge.gov.br/graficos-e-tabelas-2.html>> acessado em 18 de jun de 2021

³ Dados disponíveis no site Programa Povos Indígenas no Brasil em: <<https://www.gov.br/funai/pt-br/atuacao/povos-indigenas/o-brasil-indigena-ibge-1>> acessado em 18 de jun de 2021

Partindo desse contexto, há quase três décadas Bittencourt (1994, p.105) abria um artigo com a asseveração plausível ao afirmar que “o problema do ensino de História para populações indígenas é um desafio de proporções imensuráveis”. É notável o desenvolvimento que educadores, historiadores e antropólogos, entre outros pesquisadores, conseguiram nesse interim, não só para escolas presentes em comunidades indígenas, mas também para os ambientes escolares fora desses territórios.

No contexto atual, temos a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena nas instituições educacionais de ensino básico, públicas e particulares do país, a partir da sanção da Lei federal nº. 10.639/2003 e, posteriormente, a Lei federal nº. 11.645/2008. Vale reforçar que estas são conquistas da ação contínua do movimento negro e indígena. Porém, ainda há um grande espaço a ser percorrido para a superação de preconceitos. Em outras palavras, a Lei *per si*, não é uma garantia de que as instituições de ensino realmente tenham possibilidades de fornecer meios de efetivá-la. Ou seja, os docentes deveriam ser equipados com os meios necessários para construir com os discentes conhecimentos efetivos sobre a História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena.

Reconhece-se que mesmo com os calorosos debates ocorridos após a promulgação da Lei 11 645 de 10 de março de 2008, grandes desafios ainda são impostos ao pensar meios e estratégias educacionais que promovam a interculturalidade. Isto é, há um conflito de interesses de uma classe que manteve por muito tempo o poder político e econômico a qual se põe como hegemônica e materializam sua vitória na invisibilização da grande diversidade da história e cultura dos grupos que historicamente foram postos por baixo de rótulos generalistas, como por exemplo, as categorias índios e negros.

A Lei 11.645/08 deu nova redação ao artigo 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, texto esse que modificou a resolução incluída pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, ao qual podemos ler:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas

contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2o Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.

Apesar da existência de dispositivo legal, ainda em tempos atuais, é possível encontrar a força do discurso colonialista como o que se inflama nas palavras proferidas pela cadeira máxima do Poder Executivo do Brasil, presentes no exemplo polêmico do vídeo, em que o presidente da república brasileira o capitão reformado Jair Messias Bolsonaro fala que: "Índio tá evoluindo, cada vez mais é ser humano igual a nós"⁴. Infelizmente, longe de ser um caso isolado, essa ponta de iceberg pertence a uma série de desrespeitos proferidos contra as comunidades tradicionais em detrimento da exploração capitalista dos territórios indígenas.

Fatores como esses, favorecem visões folclorizadas, preconceituosas e deturpadas que também são percebidas nas salas de aulas de todo país, como apontadas pelos pesquisadores como Silva (2012a e 2012b) e Nascimento (2013). Esta situação impede a quebra do ciclo vicioso alimentados pelos discursos como o proferido pelo presidente. Concordado com Nascimento (2013 p. 165), estes fenômenos “ajudam a alimentar na sociedade em relação às populações indígenas, pois entendem que os índios são somente aqueles ‘primitivos’ e, o fato dos indígenas atuais usarem celulares e computadores os tornam menos índios.”

Almeida Neto (2015) analisou as propostas curriculares de secretarias estaduais de educação, percebeu que havia um grande descompasso quanto ao ensino da história e da cultura indígena mesmo após os desdobramentos oriundos da Lei 11 645/08. Na tentativa de uma superação da imagem do índio genérico, buscou-se entender como o livro didático pode ser portador de rupturas, e/ou avanços, ao passo que este é uma das ferramentas pedagógicas mais difundidas nas salas de aula.

Silva e Melo (2015) registraram generalizações, desinformações e equívocos sobre a cultura dos grupos indígenas nos livros tanto do ensino fundamental quanto do médio. Fatores que na visão das pesquisadoras favorecem preconceitos e desconhecimento sobre a diversidade histórico-cultural das etnias indígenas.

⁴ <https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2020/01/23/indio-ta-evoluindo-cada-vez-mais-e-ser-humano-igual-a-nos-diz-bolsonaro.htm> 23/01/2020

Resultados semelhante encontrados por Lira e Ferreira (2012), os quais apontam ainda para a necessidade de uma formação consistente dos professores. Para as autoras, a superação dos embargos oriundos da produção historiográfica deficitária podem ser alcançadas com a colaboração de outras disciplinas como a antropologia. Posto que:

O problema agora é fazer explodir o conceito da história pela experiência antropológica da cultura. As consequências, mais uma vez, não são unilaterais; certamente uma experiência histórica fará explodir o conceito antropológico de cultura. (p. 37)

Ainda, para os Lira e Ferreira (2012), essa colaboração interdisciplinar geraria ferramentas para a real implementação da Lei 11 645/08 nas salas de aulas. Sendo assim, Silva (2014 p.7) ao analisar especificamente livros didáticos de História do Ensino Médio considera que:

o livro didático enquanto construção social de discursos e imagens históricas carrega consigo uma gama de representações acerca das populações indígenas. Essas representações, em alguns casos, servem para reforçar os estereótipos e preconceitos em relação aos diversos grupos indígenas, contribuindo para sua invisibilidade na sociedade e a consequente valorização da ocupação europeia. (p.7)

Silva (2014) segue afirmando que mesmo com a implantação da lei 11645/08, pouco se construiu para a superação das generalizações que não correspondem a uma realidade, visto que “as populações indígenas são reduzidas genericamente a categoria de índios, como se todas as etnias fossem iguais e partilhassem da mesma cultura”. Em geral o ponto de destaque da população indígenas nos livros analisado é tão somente o “choque cultural” ocorrido no contato com o colonizador. Dificultando uma abordagem que valorize a diversidade étnica indígena presente ainda hoje no território brasileiro.

Para Cavalheiro e Framarion (2012) a problemática também passa pela visão eurocêntrica que permeia a elaboração dos materiais didáticos, acrescido a pouca atualização quanto às pesquisas acadêmicas, fatores esse que dificultam o trabalho dos docentes em desmistificar o estereótipo dos indígenas nus, isolados nas florestas em detrimento de uma construção que valorize os aspectos protagonistas, as resistências e identidades dos grupos indígenas.

Como meio para promover um ambiente que supere as interpretações simplistas, as pesquisadoras Cavalheiro e Framarion (2012) apostam no papel dos professores, dentro do modelo de “aula oficina” direcionada ao propósito de instrumentalizar os alunos a fim de promover o raciocínio histórico. Nesse interim, percebe-se que ainda há a necessidade

de adequação do livro didático a Lei 11 645/08, bem como a superação da categoria índio como generalização simplista da diversidade dos grupos indígenas. Não passa despercebido que o livro didático não é a única ferramenta pedagógica a ser empregada no ensino-aprendizado em sala de aula. Bittencourt (2013) ressalta que:

As dificuldades dos professores que pretendem cumprir a Lei 11.645/08 resultam, como eles mesmos têm afirmado, da ausência de uma formação que possa garantir um ensino calcado nas reflexões acadêmicas porque, afinal, tanto professores quanto historiadores e autores de livros escolares são responsáveis pela aplicação da Lei (p. 131)

Desta posta, não é apenas o acréscimo de um conteúdo, mas sim questionar toda uma historiografia presente em certos livros didáticos que reproduz a criação do índio genérico, ou a substituição do verbete “índios” pela categoria de “caboclo” que intensificou a invisibilização dos povos indígenas e o colocaria a margem da história nacional. Como afirma Monteiro (1995 p. 228): “a extinção dos índios, tantas vezes prognosticada, é negada enfaticamente pela capacidade das sociedades nativas em sobreviver os mais hediondos atentados contra sua existência”. A partir dessa compreensão, Brito (2009) afirma que:

A formação do estado nacional brasileiro produziu uma unidade nacional que cerceia o direito à diferença, que não admite a expressão dos povos indígenas com suas tradições diversas e milenares. Daí a produção de um modelo de educação escolar voltado para o “abrasileiramento” desses povos, o que resultou historicamente um atentado contra as suas tradições e formas de expressão. (p.70)

De fato, essa construção tem uma finalidade já que busca homogeneizar as diversidades étnicas presentes no território brasileiro com o intuito de facilitar a diluição desses diversos grupos na construção de uma massa que servisse ao poder hegemônico na construção de um projeto de nação. Em certos pontos em consonância com essa constatação, o predomínio de parâmetros eurocêntricos na história e no ensino escolar da história, Zambone e Bergamaschi (2009, s.p), considera que “A história e o seu ensino são responsáveis, junto a uma complexidade de situações, pela constituição de uma identidade nacional em que predomina a ideia de uma nação branca” ou ainda como indicados por Brighenti (2015 s.p): “constatando que o tema indígena está relacionado a um imaginário positivista e evolucionista criado no século XIX, pelo qual os indígenas não eram considerados em suas historicidades e estavam fadados a desaparecer” .

De fato, é necessário que a legislação seja cumprida, mas para além de uma ação puramente legalista, é imprescindível que os diversos grupos étnicos tenham o direito de

definir seus destinos, de defenderem suas identidades, e não serem forçados a se submeterem a programas integracionistas forjado no interesse econômico. Aliás, uma educação intercultural promove conhecer o outro, em outras palavras, comparar situações, e nesse processo, inevitavelmente, ampliar o conhecimento sobre si mesmo e o grupo ao qual compartilha histórias.

Na construção de alternativa que se apresenta para a efetivação da Lei 11.645/2008 nas escolas de ensino médio do Maciço de Baturité, para além das formalidades legalistas, é necessário primeiramente compreender as possibilidades de outras fontes para o ensino de história que transcenda as limitações dos livros didáticos. Para a região em pauta existe a possibilidade de lançar olhares para o passado das populações indígenas mediados pela cultura material arqueológica oriundos principalmente dos trabalhos ocorridos a partir de 2012 na Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo.

Nesse sentido, essa dissertação apresenta reflexões sobre o uso de vestígios arqueológicos como fontes para o ensino de história e cultura indígena na educação básica. Para isso, propõe-se abordar o acervo presente no Museu da Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo, zona rural do município de Baturité no estado do Ceará. Entender como esses vestígios arqueológicos indígenas, associado aos possíveis desdobramento da Lei 11.645 de 10 março de 2008, podem ser utilizados como fonte para o ensino de História apresenta potencialidades e desafios.

É possível encontrar o diálogo interdisciplinar entre história e arqueologia nos livros didáticos, principalmente associado a um período conhecido pela polêmica e tradicional divisão do tempo como pré-histórica (IDE, 2013). Para o estudo presente, essa possibilidade não fornece métodos que utilize toda a potencialidade de um sítio arqueológico para o ensino de história.

Os dados colhidos das peças arqueológicas catalogadas na Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo, fornecem informações sobre a presença humana no território datados por volta do século XIV. É possível em sala de forma dialógica, questionar que tipo de leituras pode ser realizadas a partir dessas peças encontradas nos sítios arqueológicos, como nos aponta JACQUES (2017).

A arqueóloga acima citada expõe os resultados da ação educativa realizada nas escolas União e Progresso e Francisco de Assis II a partir dos estudos do Geoglifo do

Tequinho e, em especial, a Vila Pia. Uma ação que parte da história presente, utilizando-se principalmente de relatos orais para construir um roteiro educativo que aborda de forma lúdica e consistente o conceito de fonte histórica, qual considera que:

O motivo para conversar sobre todos esses assuntos é perceber como estamos sempre rodeados por objetos, e como também deixamos pistas (dicas) o tempo todo sobre onde estivemos, o que gostamos de comer e tudo o mais que fazemos. Uma bola de futebol molhada pode indicar que ela caiu no igarapé ou foi usada num campo molhado, assim como o pneu da bicicleta sujo de barro em um dia de sol pode indicar que o estudante usou o caminho mais longo para chegar em casa, onde uma vizinha estava molhando as plantas, por exemplo. As coisas também são boas para nos contar histórias, e o trabalho do arqueólogo investiga essas pistas para tentar reconstruir os caminhos que as pessoas fizeram.

(JACQUES, 2017, p. 215)

É possível encontrar semelhanças ao paradigma indiciário de Ginzburg (2006) ao qual será dedicado em outro ponto desse estudo. Em sintonia com JACQUES (2017), pode-se perceber o potencial da arqueologia para o ensino de história, em uma construção que privilegia o modelo dialógico para a educação também em ambiente escolar. Essa aproximação potencializa “a compreensão da história como processo; como narrativa construída sobre o passado e o presente; como interpretação das diferentes perspectivas, instituições e memórias sociais” (FERREIRA, 2011).

Para o professor em prática docente no processo de ensino/aprendizagem, a perspectiva apontada favorece a uma práxis de reflexão, pesquisa e produção de conhecimento. Não significa que o(a) professor(a) deva se tornar um(a) arqueólogo(a) mas de ter em mente que

A arqueologia também conta histórias a partir das evidências, e usa todas as informações possíveis para tentar entender como as pessoas viviam no passado. Ela usa inclusive os relatos contados pelas pessoas do local, documentos antigos (que o historiador também estuda) e objetos guardados pelas comunidades para somar com outras informações que conseguimos em campo. Chamamos de “campo” aos locais onde há sítios arqueológicos e seu entorno, onde procuramos os objetos do passado e referências do presente, contadas pelas pessoas que moram no sítio (JACQUES, 2017, p. 216)

Os papéis docente e da arqueologia não se confundem, o que temos no processo é a valorização da interdisciplinaridade, intensificando a superação da dicotomia do ensino e da pesquisa, nas palavras de Ferreira, (2011) “ensinar a história é também ensinar o seu método”.

Dessa forma é possível harmonizar-se com Carbonari (2017 p.7) ao entender que:

A aproximação da arqueologia e da história permitem compreender que o conjunto de artefatos e vestígios das sociedades humanas no passado revelam seu cotidiano, as relações sociais, modos culturais e se convertem em patrimônio histórico e cultural. O estudo da cultura material no ensino de história pode ser espaço fecundo para a construção de uma consciência histórica nos educandos, engendrando dois desdobramentos principais: a cultura material como fonte de conhecimento histórico a medida que não se torne mera ilustração ou complemento do documento escrito e sim objeto de investigação e interpretação propiciando ao educando ser agente de seu conhecimento, de outro lado, a cultura material não deve ser encarada como “simples coisas” uma vez que fazem parte de saberes e fazeres humanos, são meios de preservar a memória e reconstruir a história. Neste sentido, o estudo da cultura material poderá oferecer subsídios para a construção do conhecimento e a valorização e preservação do patrimônio cultural, arqueológico e histórico.

As intencionalidades presentes no ensino de história podem ser direcionadas de forma mais presente no planejamento dos(as) educadores(as) uma vez que estes fortalecem o circuito pesquisa/ensino/aprendizagem, tanto a seleção do que se ensina como para que se ensina. Nesse sentido, a intencionalidade é sublinhar a diversidade cultural do povo brasileiro e, em destaque, a historicidade dos povos não europeus que durante muito tempo tiveram o espaço negado nas salas de aula. Assim como o que institui a Lei 11.645/2008, deve-se encontrar meios de lançar olhares novos sobre a história desses povos.

Desta, cabe que a cultura material arqueológica é uma fonte *sine qua non*, visto que permite dialogar com o passado que não poderia ser alcançado de outra forma, não se trata de percebê-la apenas como mera ilustração para os livros didáticos e para as aulas de história. Para isso, torna imperativo entender que “os textos ou os documentos arqueológicos, mesmo os aparentemente mais claros e mais complacentes, não falam senão quando sabemos interrogá-los” (Bloch, 2001 p. 79). Nesse sentido, diz que:

A utilização da cultura material no ensino de história proporciona várias possibilidades de estudo, desde o levantamento das características físicas, formas de produção dos artefatos, até sua função, utilização e valorização, como mecanismo de dominação, como material ideológico, ou seja, o artefato na sua interação social e cultural. Bem como a importância que os artefatos possuem no presente como vestígios do passado e a necessidade de sua preservação. (Carbonari, 2017. s.p)

Encontrando sinergia para este pensamento, pode-se entender que:

As fontes arqueológicas também encontraram terreno fértil em diversas correntes historiográficas, preocupadas com a multiplicidade de quotidianos. Brinquedos de crianças, artefatos femininos, edifícios escolares, tudo permite ampliar o olhar do historiador sobre o passado. O

estudo das camadas subalternas muito tem se ampliado e, para isso, as fontes arqueológicas contribuem de forma notável, com seu caráter anônimo e involuntário. Cultura espiritual e material revelam-se parte de um mesmo todo, como discursos a serem interpretados pelo historiador. Nunca as fontes arqueológicas foram tão difundidas entre os historiadores e seu êxito só tende a aumentar. (FUNARI, 2008, p. 93)

Esta ação de diálogo com as fontes, e no caso em linha, as fontes materiais arqueológicas são mediadas pelos saberes, ideologias e visões do tempo presente, algo que deve ser exposto e compartilhado com os alunos. Ação que poderá ser apresentada de forma lúdica como o jogo mental do “arqueólogo do futuro” (JACQUES, 2017). Deve-se apresentar as limitações nas interações com a cultura material do passado, limitações essas que diminuem proporcionalmente à medida que se constroem “ferramentas interpretativas” (FUNARI, 2008). De forma complementar, (FUNARI, 2008 p 93), explica ainda que.

Na pesquisa e análise histórica, as fontes que surgem integram-se ao que já é conhecido sobre a sociedade estudada e sobre as sociedades humanas, em geral, e em particular sobre aquelas semelhantes ou comparáveis àquela que nos interessa. No caso das sociedades sem escrita, há que se estudar, antes, o que se disse ou se registrou sobre tais sociedades, o que se sabe sobre o papel da oralidade nesses grupos sociais, as relações pessoais e face a face, sua interação com o meio ambiente, sua religiosidade. São, portanto, leituras de caráter metodológico, antropológico, sociológico e filosófico que devem ser feitas pelo pesquisador. (...) Para tempos mais recentes, as fontes arqueológicas devem ser abordadas tendo em vista a possibilidade da analogia com outros povos em situação semelhante, no que chamamos de paralelo etnográfico. Por meio da observação do comportamento de grupos vivos, formularam-se alguns conceitos que foram aplicados ao passado da humanidade e ao estudo das fontes arqueológicas.

Assim como “O historiador pode e deve explorar as diferenças e contradições entre as fontes, de modo a tentar melhor interpretar seu objeto de estudo” (FUNARI, 2008 p. 101), o uso pedagógico dos vestígios arqueológicos torna-se mais pulsante quando permite, no diálogo com outras fontes, perceber as contradições de olhares na construção do discurso histórico. Sarmiento (2016), encontrou benefícios nessa ação e afirma:

Por acreditar que o trabalho com as fontes históricas possibilita a construção do conhecimento, aqui nos atemos a essa estratégia e à sua influência no processo de aprendizagem dos alunos. Infelizmente, ao pensarmos na história, enquanto disciplina escolar, deparamo-nos com manuais escritos com finalidades específicas, e, se o professor não analisar criticamente o material, corre o risco de os alunos terem contato apenas com um tipo de história, ou com uma história com a qual pouco se identificam. Nessa direção, propusemos o trabalho com fontes

históricas que permitirá dar o primeiro passo, que é entender os elementos constitutivos da história, que fundamentam a disciplina e permitem aos alunos entenderem os elementos centrais do processo. (Sarmiento, 2016 p. 7)

O ensino de história deve fornecer um meio de incitar os educandos a dialogarem com as fontes em suas múltiplas composições, assim, os alunos podem criar hipóteses e decifrar os indícios, dessa forma reconhecer as relações entre o passado e o presente na construção do saber histórico. O propósito dessa abordagem na sala de aula é para que “alunos compreendessem que os mais diferentes vestígios podem contar uma história, e quanto mais diversas forem as fontes, maiores são as chances de conhecer o passado. Entretanto, importante é evidenciar que não existe neutralidade da fonte” (Sarmiento, 2016 p. 12)

Nesse ponto, centraliza-se as fontes arqueológicas como fontes importantes, como meio de perceber indícios que direcionam os olhares na interpretação do passado, uma vez que na dinâmica do processo de ensino/aprendizado, a fonte não deve ser desfocada do contexto. E nem ser considerada um meio ilustrativo das narrativas históricas, nem tida como a única fonte questionadora.

Lopes (2021), indica que para melhor utilização pedagógica das fontes materiais arqueológica em sala de aula deve pensar no currículo escolar, adequar a metodologia de trabalho ao ano e faixa-etária do discentes, bem como ao tempo disponível para a aula ou oficina. Portanto, o professor/pesquisador já ciente das referências interpretativas que envolve as teorias e métodos do conhecimento arqueológico, histórico, antropológico e pedagógico de tal forma que possibilite instrumentalizar os discentes para que estes possam exercitar a capacidade de descrever e inferir os usos e significados dos objetos de forma a fugir dos achismos e presenteísmos.

A escolha do objeto fomenta inúmeras possibilidades que pode relacionar-se a museus, acervos pessoais, material etnográfico, imagens públicas, prédios, praças, bairros entre outros. Ainda existe a possibilidade de restringir o estudo a uma única peça. Um exemplo seria uma aula de campo ao museu onde seria construído com os alunos instrumentos para descrever o "objeto", perguntando qual a origem, forma, cores, texturas, estado de conservação. É possível imaginar as funções de uso para este objeto? Existem outros meios de contextualizar o objeto além das fontes escritas, imagens, fontes orais, fontes etnográficas?

Ou seja, nessa construção dialógica com o objeto busca-se articular os vestígios arqueológicos como fontes para a implementação da Lei 11.645/08, ao tempo em que se analisam os possíveis entrelaçamento disciplinar entre os estudos arqueológicos e históricos.

2.2 Ensino de história Indígena, interdisciplinaridade e consciência histórica

Objetiva-se nesse subitem, em consonância com a Lei federal nº. 11.645/2008, abordar o ensino da história e da cultura indígena mediadas pelo uso pedagógico dos vestígios arqueológicos pertencentes ao acervo da Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo. Para tanto, investiga-se as relações possíveis entre o tema exposto e o paradigma indiciário de Ginzburg (1989) e ainda à concepção de consciência histórica em Rüsen (1992).

Partindo da assertiva de que a consciência histórica se formula de um processo de construção social, visto que não se constitui como produto de ação individual do conhecimento, nem no trabalho em recortes de partes isoladas, desprende-se dessa de que a educação da consciência histórica incita uma construção socialmente ativa, algo que possibilita a superação de uma relação minimalista da qual, em sala de aula, envolve apenas a fala (do professor) e o silêncio (do aluno). Desta forma, a educação da consciência histórica deveria transpor tanto as barreiras físicas quanto ideológicas impostas pelos muros escolares. Essa sugestão deveria ser uma ação coletiva em co-autoria com diversos atores: professor – aluno – comunidade, ação essa idealizada no presente estudo. Como afirma Rüsen(2001, p. 63):

a consciência histórica não é idêntica à lembrança. Só se pode falar de consciência histórica quando, para interpretar experiências atuais do tempo, é necessário mobilizar a lembrança de determinada maneira: ela é transportada para o processo de tornar presente o passado mediante o movimento da narrativa.

Ao propor formas de fomentar a educação da consciência histórica a partir da apropriação dos debates acerca dos patrimônios arqueológicos indígenas encontrados na Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo, faz-se necessário dialogar com a cultura escolar mediados pelas práticas docentes para o ensino de história. Demonstrar quais sentidos e significados constituídos a partir do trabalho da escola na interação com o Ecomuseu depositário das peças arqueológicas encontradas. E ainda, qual o desdobramento desse para a real efetivação da Lei 11 645 / 08, que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”

O alcance desse projeto é ampliado ao propor o entendimento do que emerge quando da promoção de metodologias diversas que objetivam redimensionar a

compreensão dos processos de patrimonização e potencializar as ações de (re)construção e preservação dos lugares de memória e das intencionalidades na construção de discursos sobre o que é ou não memorável. Esse entendimento pode fornecer dados que promovam recursos de desconstrução da invisibilidade da diversidade étnica dos grupos afro e indígenas brasileiros.

Este estudo se insere, portanto, no conjunto de pesquisas relativas à educação histórica, em especial na linha de investigação em cognição histórica, a qual leva em consideração a compreensão das ideias dos sujeitos escolares no contexto do ensino de história, na relação sala de aula, sítio arqueológico e museu, tendo como referência a epistemologia da história.

Deseja-se dinamizar o processo que amplia a tomada de consciência dos sujeitos sobre a importância de não só identificar, mas também de preservar e valorizar os patrimônios histórico-culturais e arqueológicos enquanto elementos identitários e promotores do respeito da diversidade étnica formadora da sociedade brasileira. Ressaltando que:

A memória ao mesmo tempo em que nos modela, é também por nos modelada. Isso resume perfeitamente a dialética da memória e da identidade que se conjuga, se nutrem mutuamente, se apoiam uma na outra para produzir uma trajetória de vida, uma história, um mito, uma narrativa. (CANDAUI, 2011. p.16)

Para atingir os objetivos propostos, entende-se a importância em permear as discussões sobre temas históricos, sociais e culturais em todo ambiente educativo. Espera-se superar a visão de que apenas a inclusão pontual de um dado conceito em sala poderá proporcionar bons resultados. Desta forma, entende-se que para a efetivação da Lei 11 645/08, não basta apenas acrescentar um capítulo nos livros didáticos de história.

Concordando com Paulo Freire 1999 ao afirmar que a validade do processo educativo deve pautar-se na vocação dos seres humanos em serem sujeitos. Isto é, em atores que não apenas estão no mundo, mas que se relaciona com o mundo, transformando-o e transformando-se. Ou seja, é na possibilidade de mudar o mundo que deve ser posta a importância do papel da educação, da consciência histórica, a questão de decisão, da ética e de limites.

O encontro da arqueologia com o ensino de história também incita uma reeducação do olhar, uma ação pedagógica análoga ao paradigma indiciário, conceito esse desenvolvido por Ginzburg (1989), do qual de forma sintética entende-se que da observação atenta dos indícios, em sinais, pistas, os pequenos detalhes, fornece material

suficiente dos quais possibilita a compreensão de um todo. Instrumentalizando as análises de forma a verificar com maior cuidado aspectos importantes de um objeto/discurso que, de outra forma, poderia ser deixado à margem da pesquisa. Isto na certeza de que um fragmento faz parte e constitui um todo, de forma que em nenhum momento é possível compreendê-lo sem um contexto e de maneira desconexa.

No diálogo com Freire e Ginzburg, percebe-se que o pesquisador assim como o educador, deve atentar-se aos aspectos históricos, sociais e culturais projetados em cada sujeito de uma comunidade, nesta composição é que se permite ler os traços característicos em que os atores se distinguem uns dos outros, pois são estes que compõem a sociedade e são por ela condicionados, são produtos e produtores do meio social em que vivem.

A interdisciplinaridade é aspecto chave do processo interpretativo do paradigma indiciário, um fio-condutor que instrumentaliza todo o processo de análise. Nesta ferramenta metodológica, Ginzburg (1989) afirma que todo o modelo epistemológico deve dialogar com diferentes disciplinas, visto que em certo ponto estão conectadas entre si, exemplificado ao demonstrar que em áreas distintas, mesmo que não utilizando a mesma nomenclatura, fazem uso do paradigma indiciário.

O Paradigma é encontrado deste as investigações do italiano Giovanni Morelli que pela atenção aos detalhes negligenciados, possibilitava o distinguir os quadros falsificados, é percebido também no modelo de diagnóstico da psicanálise de Sigmund Freud, sem esquecer de Arthur Conan Doyle, autor das aventuras de Sherlock Holmes, obras em que o personagem principal utilizava-se de minuciosas investigações em que a partir de vestígios quase imperceptíveis ao olhares não atentos forneciam pistas preciosas capazes de descortinar cenários inteiros. São pistas, sintomas, indícios e os rastros que aparelham o método do Paradigma Indiciário.

Mesmo ciente das especificidades do ensino de história, alguns aspectos são inerentes da própria cultura escolar, concordando com Freire (1999), faz necessário externar que assim como “o ato de cozinhar, por exemplo, supõe alguns saberes concernentes ao uso do fogão, como acendê-lo, como equilibrar para mais, para menos, a chama, como lidar com certos riscos mesmo remotos de incêndio”. Algumas posturas devem ser tomadas para evitar que no processo de ensino-aprendizagem, a teoria e a prática se afastem de forma a assumirem uma postura inconciliável. Desta forma, romper com o ensino “bancário”, é incentivar o diálogo, a consciência de que a educação

é ideológica, é uma forma de intervenção no mundo de tal forma que discentes e docentes sejam percebidos como sujeitos, atores do processo educativo.

Ao especificar o ensino da história, pontua-se com Barca (2003) que destaca:

Para compreender as fontes como evidências, os alunos têm de ser capazes de fazer a distinção entre a natureza intencional de uma fonte e a sua natureza não intencional. O que é que esta fonte nos quer dizer? O que é que essa fonte pode dizer-nos, sem que jamais tenha tido a intenção de fazê-lo? Estas são duas questões importantes para levar os alunos a fazer uma aproximação mais eficaz à análise da fonte. Ser capaz de fazer inferências acerca do passado a partir das fontes é uma parte importante do ofício do historiador e é preciso que os alunos aprendam como responder e fazer questões a uma fonte, o que lhes possibilitará chegar àquilo a que nunca pensaram chegar (BARCA, 2003, p.50):

Em outra forma, cabe diferir o ensino de história da didática geral no intuito de permitir uma maior formação da consciência histórica, de pôr as ferramentas disponibilizada pelos historiadores ao serviço da reflexão historiográfica, de forma similar Schmidt e Sanches (2012) apontam que:

Ao trabalhar com a metodologia específica da disciplina de História, ao invés de metodologias gerais de ensino; o professor, em contato com as pesquisas em Educação Histórica, pode vivenciar e experimentar novas perspectivas de interpretação histórica, de forma a tomar ciência do processo de produção do conhecimento histórico (SCHMIDT e SANCHES, 2012, p.805).

Tais reflexões acima, se articulam com o processo que instrumentalizou jovens da comunidade quilombola da Serra do Evaristo para tornarem-se agentes culturais uma vez que participaram ativamente dos processos de escavação e catalogação das peças arqueológicas encontradas, atuando no contraturno escolar como auxiliares de pesquisa.

Esse modo de construção da pesquisa, busca problematizar as possibilidades de utilização na didática do ensino de História dos vestígios arqueológicos indígenas encontrados na Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo nas práticas da história ensinada. Esta relação com o passado, implica uma experiência no presente, uma operação mental que direciona a compreensão das relações sociohistóricas e culturais dos sujeitos em processo de escolarização. Essa consciência histórica é projetada, fortalecida e/ou transformada também nas relações para além dos muros escolares. Segundo Rüsen, 2001, a consciência histórica é definida como:

Um fenômeno do mundo vital, ou seja, [...] uma forma da consciência humana que está relacionada imediatamente com a vida humana prática. É este o caso quando se entende por consciência histórica a soma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo. (RÜSEN, 2001, p. 57)

Para além do conhecimento historiográfico, esse estudo impõem uma abordagem interdisciplinar, visto que, como descrito no documento da área interdisciplinar CAPES, 2016⁵:

A interdisciplinaridade, por sua vez, pressupõe uma forma de produção do conhecimento que implica trocas teóricas e metodológicas, geração de novos conceitos e metodologias e graus crescentes de intersubjetividade, visando a atender a natureza múltipla de fenômenos complexos. Entende-se por Interdisciplinaridade a convergência de duas ou mais áreas do conhecimento, não pertencentes à mesma classe, que contribua para o avanço das fronteiras da ciência e tecnologia, transfira métodos de uma área para outra, gerando novos conhecimentos ou disciplinas e faça surgir um novo profissional com um perfil distinto dos existentes, com formação básica sólida e integradora.

Nesses processos, entende-se que a interdisciplinaridade supera uma justaposição de conhecimentos desconexo, isto é, se constitui em uma tentativa de unir partes para formar um todo complexo - corroborando com Tonet (2013, p.740):

a pretensão de superar a fragmentação do conhecimento através de uma reordenação epistêmica, mas sem o pressuposto da dependência ontológica do saber em relação ao mundo objetivo e sem buscar a origem, a natureza e a função social do processo de fragmentação, tanto material quanto intelectual e sem a superação da perspectiva moderna da cientificidade, pode ser muito atraente, porém é inteiramente equivocada e fadada ao insucesso.

A construção interdisciplinar do estudo em pauta, é fruto de uma imposição fundada no caráter dialético da realidade social, o qual preocupa-se muito mais com a prática em constante reflexão de uma pesquisa em andamento, que como um exercício orientado por uma epistemologia e de uma metodologia perfeitamente definidas conforme indicada por Jantsch e Bianchetti (1995)

Logo, por pautar uma construção interdisciplinar, esta pesquisa pretende cruzar leituras, fontes históricas diversas, deseja-se verificar as possíveis contradições existentes nos diálogos, pontos de interesses distintos entre os diversos grupos que disputam espaços de memória na escola, e para além dela, aproximando este estudo do grupo Modernidade/Colonialidade⁶.

Nessa compreensão pode adquirir uma análise pós-colonial, ou seja, “questiona as tradições teleológicas de passado e presente e a sensibilidade polarizada historicista do

⁵ Disponível em:

http://www1.capes.gov.br/images/documentos/Documentos_de_area_2017/INTE_docarea_2016_v2.pdf

⁶ Este grupo Modernidade/Colonialidade influencia-se na contribuição de intelectuais de nacionalidade latino-americana e americanista aos quais pretende-se destacar o sociólogo peruano Aníbal Quijano, o semiólogo e teórico cultural argentino Walter Mignolo e o sociólogo porto-riquenho Ramón Grosfoguel.

arcaico ao moderno” (BHABHA, 1998, p. 217) na tentativa de descortinar as excessivas simplificações em detrimento de uma visão que possibilite pensar em meio às negociações e diferenças presentes também na definição dos currículos oficiais das escolas.

É necessário dialogar com o currículo escolar, este entendido como um espaço de tensão, uma construção cultural que produz identidades e diferenças. Algo para além da organização e seleção de conteúdo. O currículo emerge dos inúmeros discursos hegemônicos reproduzidos no ambiente educacional pelos diversos atores que abre as fantasias da posição de dominação e posiciona os sujeitos em um determinado lugar social e cultural (BHABHA, 1998).

Ao pensarmos a narrativa histórica associada a consciência histórica, em especial aos estudantes, recorreremos as ideias de Rüsen (2001), ao alertar que a narrativa não é "imaginação" (ficcional), mas fruto de pesquisa, de fatos históricos, baseados em documentos históricos. De forma complementar, (RÜSEN, 2001, p.62), dia que:

Em que conteúdo se pensa, quando se fala de constituição de sentido sobre a experiência do tempo pela consciência histórica humana mediante uma narrativa que trata de "realidade" e não de "imaginação" (ficcional)? Essa distinção origina-se de uma tríplice especificidade da operação intelectual da narrativa no da vida concreta, determinante do que se pode chamar de narrativa histórica como constitutiva da consciência histórica

Ainda Rüsen (1992) corrobora na concepção de consciência histórica adotado neste estudo, a que a aprendizagem de história pode ser explicada como uma mudança estrutural na consciência histórica. Esta funciona como um modo específico de percepção, em que as situações reais da vida presente, colaboram na compreensão das experiências passadas. Associa-se a isto, entender que tanto a cultura material arqueológica quanto outros patrimônios não são espaços ou peças que apontam para uma história pronta e acabada. Superando as categorias de objetividade e racionalidade, de um discurso positivista influenciado pela História Natural no século XVII, que por sua vez irá influenciar as ciências sociais, que começam a ser esboçadas em meados dos séculos XVIII e XIX a exemplo de Lee (1984) ao afirmar que objetos e documentos são evidências, e que a análise desta, torna possível uma investigação racional do passado.

Contribuições estas que colaboram na execução deste estudo, fornecendo ferramentas indispensáveis para pensar tanto o ensino de história formal quanto para além

dos muros escolares, incorporando vivências, discussões e práticas compartilhadas. Um processo de evidenciar conceitos e contradições, falas e intencionalidades que constituem o processo interdisciplinar de implementação da Lei 11 645/08.

Assim, pode-se pensar nas possibilidades de trabalhar com o saber histórico investigando tanto os processos arqueológicos quanto os objetos e documentos presentes no museu, problematizando os sentidos e as diversidades interpretativas, no intuito de debater os percursos advindos do ofício do historiador na produção do conhecimento histórico. É viável ao aluno compreender, entre outras coisas, que o passado jamais será recuperado tal qual ele existiu e que existem várias fontes, interpretações, representações da história e não uma visão histórica única.

3 EDUCAÇÃO E ARQUEOLOGIA NO CONTEXTO DA COMUNIDADE QUILOMBOLA DA SERRA DO EVARISTO

3.1 Sítio Arqueológico Da Comunidade Quilombola Da Serra Do Evaristo

Neste tópico é realizado a caracterização da Comunidade e apresentados dados técnicos relativos aos estudos arqueológicos do Sítio Funerário Serra do Evaristo I. São abordados a historicidade do processo de escavação e às demandas da Comunidade Quilombola a partir do entendimento de que é necessário preservar da memória e os conhecimentos da cultura e história da ancestralidade, uma luta incessante que exige a necessidade de “escovar a história a contrapelos”, (Benjamin, 1940). Em uma ação de perceber que os discursos a serviço das classes dominantes representam um constante perigo que ameaça sabotar a percepção dos sujeitos históricos.

A Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo localiza-se no município cearense de Baturité, na Regional do Maciço do Baturité, aproximadamente a 139 quilômetros da Capital, Fortaleza. É formada por 112 domicílios, abrigando 130 famílias, aproximadamente 450 pessoas, a região é atingida por um fluxo migratório compulsório e sazonal principalmente para o sul do país, onde os homens trabalham na construção civil e as mulheres em trabalhos domésticos.

Segundo Machado (2018), 93% das famílias recebiam o Bolsa Família, valor que variava entre de R\$ 90 a R\$ 200 reais, e complementavam a renda com a atividade agropecuária de subsistência, esta composta principalmente pela criação de animais de pequeno porte como galinhas e alguns poucos porcos. O cultivo predominantemente da banana, a criação de jumento como animal tração ainda é popular na comunidade. Em menor escala encontramos a extração e venda da castanha de caju. De forma complementar (Machado 2018 p. 19) afirma que:

entre os 7% com renda maior estão os motoristas de carros (pau-de-arara), aposentados, servidores públicos (duas agentes de saúde, dois seguranças da escola, duas serventes e três professores). Os habitantes que ganham renda superior a 3 salários mínimos (com base no ano de 2014, R\$ 724,00) trabalham na construção civil, especialmente no Sudeste, e voltam para casa por três meses do ano.

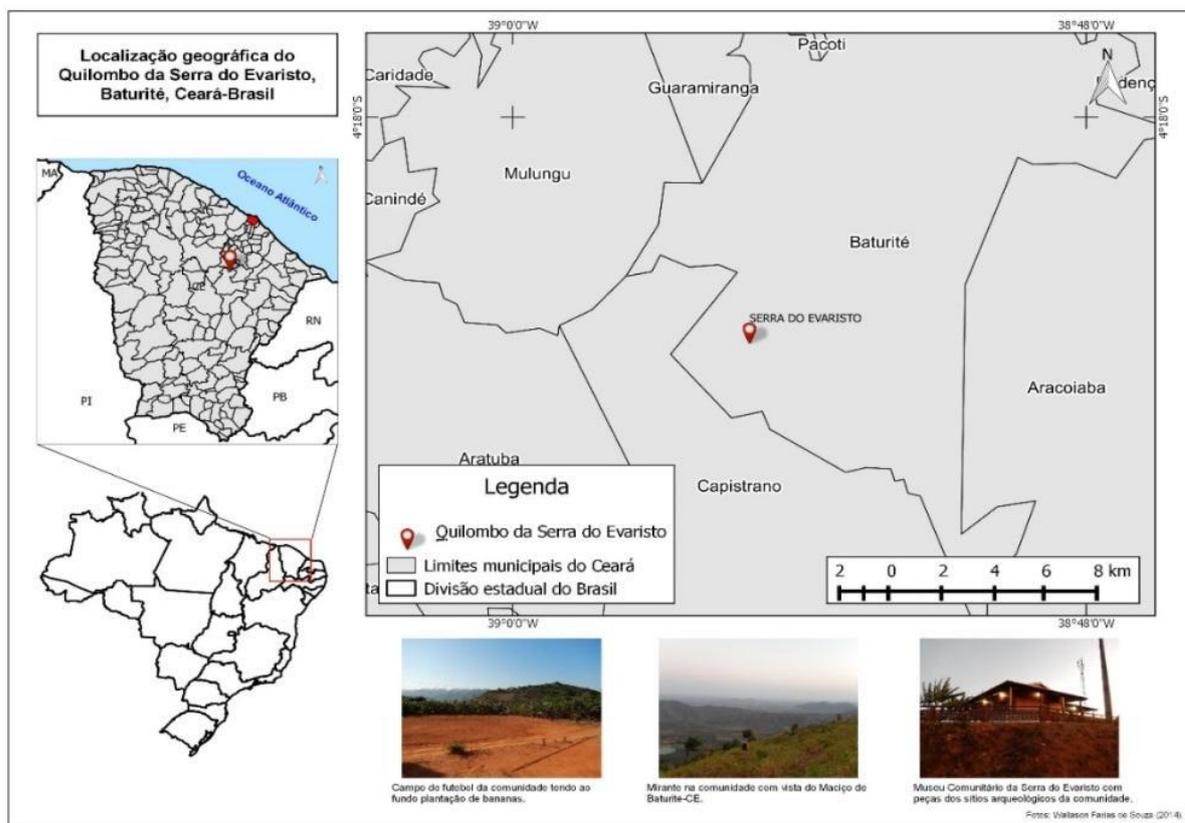
Outro dado colhido por Machado (2018), é que durante sua pesquisa, na comunidade poucos se autodeclaravam pretos ou pardo. Fenômeno que para o antropólogo relaciona-se à ética-estética local, em que segundo alguns entrevistados, ele deveria utilizar o termo moreno no lugar de negro: “Assim, a maioria do quilombo é

constituída por morenos que hoje têm orgulho de se dizer assim” (Machado 2018 p. 21.). É válido incluir que desde 2008 várias ações são realizadas com o intuito de autoafirmação da cultura local, incluindo a participação da comunidade no movimento negro que se ampliou nos últimos anos, ainda existe resistência de alguns moradores com relação a definição de quilombola, principalmente entre os moradores mais novos da comunidade que tornaram-se residentes do local devido principalmente a lações matrimoniais com os membros da comunidade. Dados esses colhidos ao longo da vivência do pesquisador na comunidade.

De forma não explícita, a comunidade divide-se em Evaristo de Dentro e o Evaristo de Cima. Para o pesquisador, o território da comunidade quilombola é bem mais amplo do que o atual, visto que segundo os moradores mais antigo, existe um forte laço cultural, de parentesco, econômico e afetivo que liga a comunidade do Evaristo e as comunidades dos Castelos e dos Carões como um só grupo, algo que seria justificado ao rememorar as origens da comunidade.

Na comunidade Quilombola da Serra do Evaristo, localiza-se um sítio arqueológico denominado de Cemitério indígena Serra do Evaristo I, mais precisamente nas coordenadas, “E509189/N9516152 e elevação de 533m (NMM)” (OLIVEIRA et all, 2016 p . 119). Este sítio foi registrado no Cadastro Nacional de Sítios Arqueológicos (CNSA/SGPA) sob o código CE00455 em 2010, e o nome recebido deriva do fato de que os primeiros achados consistiam em urnas funerárias enterradas, parte delas parcialmente visíveis em superfície.

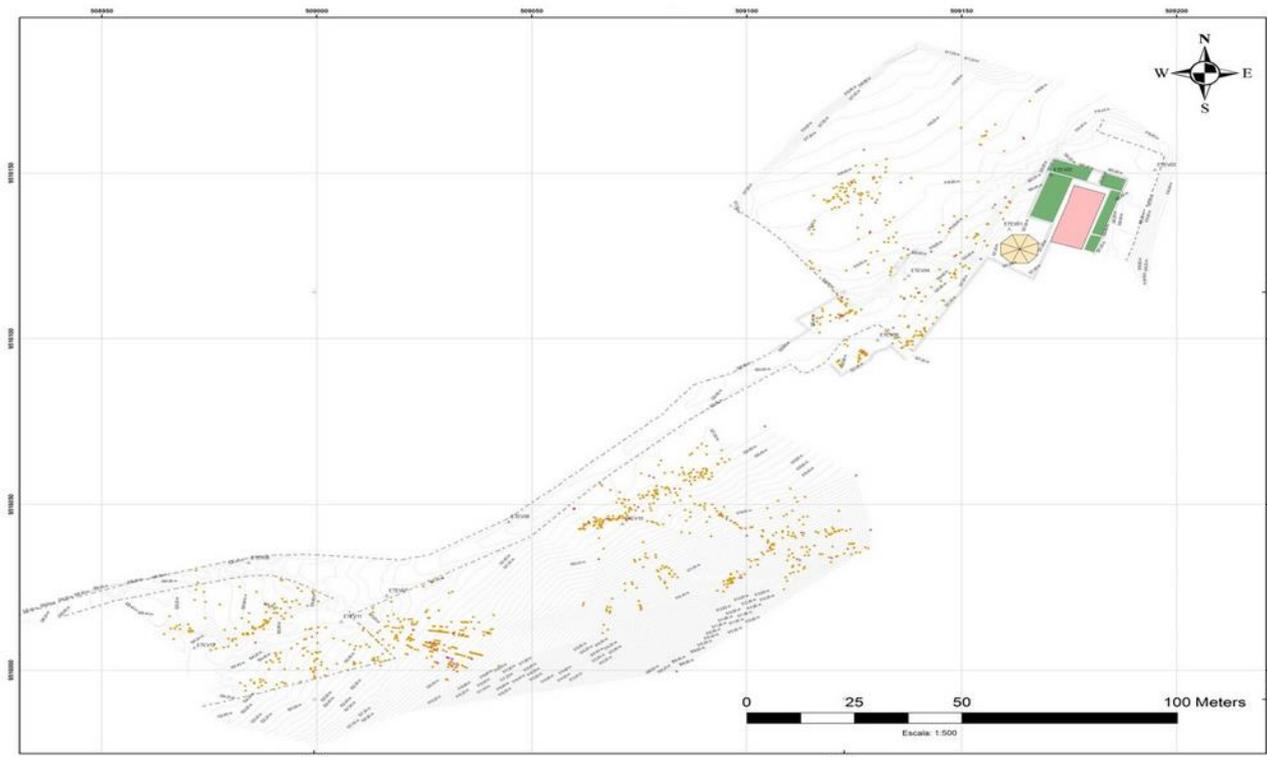
FIGURA 1 - Localização da Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo



Fonte: Lima e Vieira 2018

O termo de abertura do processo de escavação está inscrito sob o número 01496.000220/2012-13 junto ao IPHAN, processo esse iniciado em 07 de fevereiro de 2012, assinada pela arqueóloga Verônica Pontes Viana, SIAPE número 1813244. Estas solicitações indicavam inicialmente um serviço de emergência de dez urnas funerárias já dispostas em superfície em uma área de 50 m².

FIGURA 2 - Mapa de dispersão de vestígios arqueológicos



Fonte: NOTA TÉCNICA nº 5/2021/DIVTEC IPHAN-CE/IPHAN-CE

O processo licitatório número 01496.000951/2011-88 efetivou como vencedora a Arqueosocio, consultoria em arqueologia e sociologia LTDA. O objetivo inicial foi salvamento e prospecção, a fim de identificar a extensão do depósito, recuperar dados mortuários, além de outras informações sobre a população que ocupam a região desse sítio. Um processo de resgate arqueológico e educação patrimonial.

Esses achados fornecem dados importantes acerca dos grupos humanos de um período anterior a invasão europeia. Algo que implica em uma relevância que vai para além da história local. Informações obtidas durante o estudo arqueológicos indicam tratar-se de um grupo ceramista. É interessante destacar que a integração de membros da comunidade nas pesquisas arqueológica como o que aconteceu na Serra do Evaristo, não é algo comum no Brasil, o que pode ser uma conquista creditada a Comunidade Quilombola.

A equipe de escavação foi formada pelos arqueólogos: Cláudia Alves de Oliveira – USP, Dr Sergio Francisco Serafim Monteiro da Silva – USP, Igor Pedroza – UFPE, a

historiadora Ana Amélia R. de Oliveira – UFC, o Cientista Social Marcus Vinícius Franco Pompílio e o Empresário Luís Augusto Mafranse. Ainda contou com a integração dos estagiários do curso de história e de Geografia da UECE: Amanda Breckenfeld Fragoso da Silva, Anderson de Carvalho Gomes Martins, Raul Carneiro Gomes. Os auxiliares de pesquisa, todos eles da comunidade, foram Felipe Fernandes de Castro, Maria Natália da Silva Freitas, Abel Jackson de Brito Silva, Cristina da Costa Castro e Vilsan José Soares da Silva.

Ao acessar a plataforma eletrônica do IPHAN, encontra-se que este se trata do quarto sítio registrado na cidade de Baturité-CE. Os outros três sítios registrados não dispõem de maiores informações dos quais constam apenas os seguintes dados: CE00001 denominado de CE - BA 1, composto de artefatos cerâmicos e gravuras rupestres; CE00002 denominado de CE - BA 2, composto por inscrições em rochas que afloram à margem esquerda do riacho dos Frios na Fazenda Logradouro, parte da Fazenda Frios, ambos datados de 1971; e CE00072 nomeado de Serra do Vicente, composto de 915 peças de cerâmica e artefatos líticos lascados.⁷

Iniciada em 2012, as pesquisas arqueológicas da Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo começaram com um mapeamento altimétrico da área do qual registrou os primeiros artefatos que já se encontravam parcialmente expostos na estrada de acesso à comunidade, a Equipe foi ampliando paulatinamente a busca e coleta dos vestígios arqueológicos de superfície. Foi empregado inicialmente métodos não intrusivos, que incluíram uma varredura sistemática por caminhamento, registrando novas vasilhas cerâmicas expostas graças a intensa remodelação da área.

Vale destacar que foi a comunidade que solicitou junto ao Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN, o estudo das peças, uma vez que as então chamadas botijas, afloravam nos quintais, nas vias e principalmente nas áreas de cultivo. Dessas três vasilhas cerâmicas já haviam sido retiradas por moradores do Quilombo, sendo encontrado em uma delas remanescentes ósseos.

Apesar da perda irrecuperáveis de informações ocasionadas pela retirada dessas peças pelos moradores, foi a partir dessas ações que incrementou o desejo de conhecer

⁷ Informações retiradas de <http://portal.iphan.gov.br/sgpa/cnsa_resultado.php> acessadas em 16 de fevereiro de 2020

melhor o que estava sob o solo da comunidade. Incitando diversos questionamentos na entre os habitantes locais.

FIGURA 3 - Sepultamento primário de indivíduo adulto e masculino



Fonte: Pedroza (2015)

FIGURA 4 - Foto da área atingida em 2019 antes do processo de resgate



Fonte: NOTA TÉCNICA n° 306/2019/DIVTEC IPHAN-CE/IPHAN-CE

Na figura 8 é possível ver a área de barranco que foi afetada pela passagem de um trator para alargamento da principal estrada da localidade.

Segundo relatos locais, havia um despreparo tanto da comunidade quanto do poder público municipal em perceber todo potencial histórico e cultural dos achados. Desta forma, durante a construção da estrada que transpassa a comunidade, o trator de terraplanagem remexeu mais de quarenta centímetros de profundidade, evento em que muitas “botijas” foram cortadas ocasionando uma perda incalculável.

Infelizmente não foi um caso isolado, no dia 30 de outubro de 2020, um candidato, com o intuito de garantir um bom punhado de votos para a chapa de vereador e prefeito, iniciou apressadamente a pavimentação com pedras toscas de um trecho da estrada próximo ao museu. Ação essa que contou com a utilização de todo equipamento pesado necessário para tal empreita. A pressa em concluir tal obra antes do dia da eleição fez como que desrespeitassem não só a legislação eleitoral, como também todos os tramites para uma construção desse porte, a saber, autorização e estudo de impacto do IPHAN, autorização da Prefeitura municipal e SEMACE.

Foi protocolado junto a quinta zona Eleitoral de Baturité uma ação de investigação judicial eleitoral por abuso do poder econômico, esse protocolo pedia a pena de cassação do registro de candidatura ou, em caso de julgamento após o pleito e em caso de eleição destes, do diploma, e por consequência do mandato, nos termos do art. 22, inciso XIV, da Lei Complementar n.º 64/90. Na verdade, este seria apenas mais um parágrafo das histórias sobre as eleições públicas municipais de uma pequena cidade do interior brasileiro que envolvesse violação de um sítio arqueológico como agravante dos fatos.

Cabe analisar que, apesar de acompanharem todo o processo de escavação que ocorreu na comunidade, e de terem ocorridos ações educativas sobre preservação ambiental e patrimonial, a parcela dos moradores beneficiada momentaneamente pela obra, emudeceram-se e como registrado na ação judicial: “o fato é que a população local está grata com o novo equipamento público, em que pese realizado por particulares, em total desprezo às normas públicas ambientais e arqueológicas”.

Para além da manipulação às custas do poder econômico, os candidatos citados ainda manipulam dos bastidores encoberto pela religiosidade, isso porque estes estão envolvidos com as lideranças evangélicas locais que por discurso equivocados, na comunidade, menosprezam o patrimônio cultural não cristão, e associam os achados arqueológicos encontrados na localidade a simples curiosidades. De pronto que os denunciante desse crime sofreram ameaças.

Esta luta incessante exige a necessidade de “escovar a história a contrapelo”, em uma ação que imputa “O dom de atear ao passado a centelhas da esperança pertence somente àquele historiador que está perpassado pela convicção de que também os mortos não estarão seguros diante do inimigo, se ele for vitorioso. E esse inimigo não tem cessado de vencer” (Benjamin, 1940 p65). Em uma ação de perceber que existem interesses divergentes quanto ao que se deseja construir ao longo do processo educativo e na concepção do que deve ou não ser considerado patrimônio. Algo que põe em alerta a constantemente percepção dos sujeitos históricos da região.

Durante as escavações foram mapeadas dezoito áreas, chamadas pelos pesquisadores de unidades de escavação (UE's). Estas possuíam dimensões variadas e na maioria dos casos encontraram cerâmicas das quais foram extraídas 18 vasilhas para estudo em laboratório, visto que de outra forma poderia haver fragmentações e/ou perda

do conteúdo. As peças alcançavam dimensões extremas, variando entre 15 cm a 70 cm de diâmetro e de 15 cm a 80 cm de altura, com espessuras das paredes inferiores a 0,5cm e superiores a 3,5cm. Os maiores vasos possuíam uma forma ovóide aproximando-se da forma de pêra, os artefatos menores, possuíam forma globular. Foram achados também cachimbos (Figura 9) e fusos (Figura 10).

FIGURA 5 - Fragmento de cachimbo



Fonte: Igor Pedroza (2015)

FIGURA 6 - Rodela de fuso com 12 cm



Fonte: Pedroza (2015)

No interior das vasilhas, foram encontrados remanescentes ósseos humanos em seis unidades, sendo que em quatro os vestígios indicam trata-se de crianças e nas outras duas unidades os estudos apontam que sejam restos mortais de adultos (Figura 7). Estes achados põem o sítio da Serra do Evaristo em destaque, em virtude de que estudos

sobre as práticas funerárias de grupos pré-históricos ceramistas são ainda iniciais, no estado do Ceará. Não há até o momento nenhuma caracterização prévia sobre as práticas realizadas, nem para os vestígios ósseos humanos, em contexto funerário. Por isso o trabalho realizado no sítio do Evaristo I representa uma primeira tentativa de caracterização tanto das práticas funerárias como do estudo dos vestígios ósseos. (CASTRO et al, 2015 p 204)

No conjunto, as peças foram datadas como pertencente a um período entre os séculos XIII e/ou XIV, o acervo presente hoje no Ecomuseu da comunidade são consideradas peças inestimáveis e únicas, visto que os vestígios arqueológicos que estavam sobre guarda do Museu Nacional foram perdidos durante o incêndio ocorrido na noite de 2 de setembro de 2018. Fato este que destruiu quase a totalidade das peças históricas e científicas que lá estavam tuteladas.

Devido a esse incêndio, perderam-se insubstituíveis peças arqueológicas de um período anterior a invasão europeia na região. Em matéria jornalística, Almeida (2018) escreveu que se tratavam de “amostras de ossos de pessoas que viveram no território cearense há cerca de 700 anos. Esse material seria a base para a conclusão de sua pesquisa de mestrado”

É importante ressaltar que ainda hoje os moradores da região vivem dentro do sítio arqueológico, transitando tanto nos locais já escavados quanto em outras áreas destinadas a estudos futuros. Isto é, para além das áreas com pouca circulação de pessoas, boa parte das escavações aconteceu próximo ao núcleo da comunidade, onde estão agrupados os principais equipamentos sociais da localidade como a escola, igreja, ponto de cultura, posto de saúde e campo de futebol.

FIGURA 7 - Local onde foram encontrados vestígios arqueológicos



Fonte: arquivo do pesquisador (2019)

FIGURA 8 - Fase final da escavação na UE14 com a vasilha envolta em filme PVC



Fonte: Pedroza (2015)

Torna-se imperativo ressaltar que os dezoitos locais de escavação se espalham por toda comunidade, portanto, o convívio constante com áreas de estudos arqueológicos incita uma reeducação do olhar, possibilitando que a cada passo os moradores possam se deparar com peça e fragmentos pertencentes há séculos, de vislumbrar as rupturas e continuidades, de entrever as formas como os seres humanos do passado interagiam entre eles e com a natureza.

As atividades desenvolvidas com o objetivo de ampliar a conscientização acerca da importância de preservar o patrimônio histórico-cultural fomentaram diálogos com as comunidades circunvizinhas sobre o que representa a degradação e/ou depredação destes sítios arqueológicos ali localizados. Uma parceria firmada com a Comunidade Indígena Kanidé de Aratuba, localizada no município vizinho foi fortalecida. Para estes, as peças representam uma ligação com a ancestralidade, a extensão de uma história não contada, uma possibilidade de encontrar as lacunas na história de um povo que surgiu durante a estratégia de sobrevivência adotado, o silêncio.

FIGURA 9 - Cacique Sotero da etnia Kanidé de Aratuba em visita à Serra do Evaristo



Fonte: <http://www.aratubaonline.com.br/2012/04/regional-arqueologos-encontram.html>

É importante ressaltar que muitas peças de relevância arqueológicas ainda permanecem sob o solo da região, sendo assim, apesar da Arqueosócio já tenha concluído as ações previstas em contrato, o Iphan permanece prestando assistência a Comunidade. Figura 14 é possível observar uma contenção realizada pelos moradores com o intuito de preservar uma urna em área de barranco, exposta após manutenção da estrada principal.

FIGURA 10 - Foto da área atingida em 2019 antes do processo de resgate



Fonte: NOTA TÉCNICA n° 306/2019/DIVTEC IPHAN-CE/IPHAN-CE

Por solicitação da comunidade, no dia 24 de setembro de 2019 a arqueóloga Veronica Pontes Viana, a serviço do Iphan, realizou o salvamento da referida peça, contando com a colaboração de alguns estudantes da comunidade que haviam participado da escavação do ano de 2012. No relatório elaborado, é informado que foi realizado o quadricularmente de 1m² sobre a área onde encontraram a peça, segundo o qual a decisão tomada foi pela retirada da vasilha incluído todo os sedimentos presentes em sua área interna e externa. Foram retirados 30 cm de sedimentos arqueologicamente estéreis, assim, a escavação foi encerrada a 80 cm de profundidade. A proposta foi a de que a vasilha escavada será posteriormente estudada em um laboratório.

Como nesse exemplo, destaca a participação ativa dos estudantes da comunidade que haviam participado da escavação do ano de 2012, revelando frutos dos programas de educação arqueológica/patrimonial realizados na comunidade até então.

FIGURA 11 - Foto da região demarcada para salvaguardar achados arqueológicos em 2019



Fonte: NOTA TÉCNICA nº 306/2019/DIVTEC IPHAN-CE/IPHAN-CE

Como se pode observar na fotografia acima, nota-se uma imensa área terraplanada para a formação do campo de futebol da comunidade, principal local de lazer da região nos finais de semana.

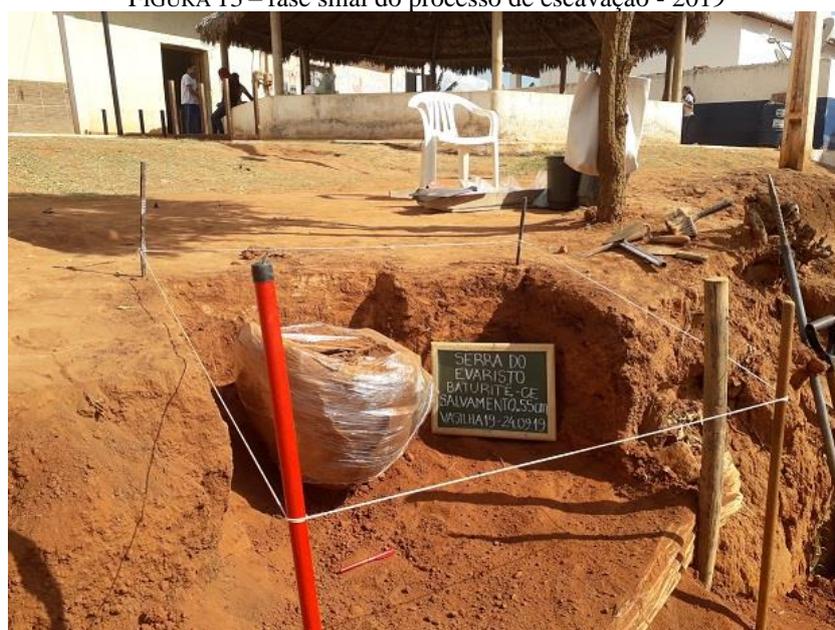
FIGURA 12 - Processo de salvaguarda de peças arqueológicas - 2019



Fonte: NOTA TÉCNICA nº 306/2019/DIVTEC IPHAN-CE/IPHAN-CE

Percebe-se na parte superior da figura 16, o ponto de cultura e a igreja local, considerados dois importantes equipamentos sociais da comunidade. Na verdade, é importante frisar que a região é a áreas de maior circulação dos moradores.

FIGURA 13 – fase sinal do processo de escavação - 2019



Fonte: NOTA TÉCNICA nº 306/2019/DIVTEC IPHAN-CE/IPHAN-CE

Nota-se, no canto superior direito da figura 17, a única escola da região. Próximo a alguns poucos metros é possível chegar ao posto de saúde local. O compartilhamento dessa foto tem como intuito, para além de ilustrar o processo que aponta para uma continuidade da educação arqueológica na comunidade, também destacar que para os moradores desta comunidade, a arqueologia não passa despercebida, visto que na área onde está a maioria dos equipamentos sociais, situa-se justamente o espaço com maior número de peças resgatadas ou sob o risco eminente de desintegração.

Aqui gostaria de destacar que o calendário de atividades educativas que seriam realizados no ano de 2020, foi cancelado devido a Pandemia do COVID 19, portanto, ainda até o momento, sem previsão de retorno. De fato, registra-se com um grande peso, que a pandemia gerou uma crise sentida fortemente na comunidade quilombola.

3.2 O Museu Como Fonte Para O Ensino Da História Indígena

Esse subitem tem como foco o Museu Comunitário da Serra do Evaristo – Ecomuseu, cuja temática interdisciplinar, recorre aos estudos históricos, antropológicos e arqueológicos, sendo mantida e administrada pela Comunidade Kolping da Serra do Evaristo. Destaca-se no ecomuseu presença de uma rica coleção de peças arqueológicas, fruto principalmente, do processo de salvaguarda realizada nos anos de 2012 e 2013. No acervo, é possível ver urnas funerárias indígenas, fusos, machadinhas e outras peças datadas em mais de 700 anos. Aponta-se também para os diálogos do Ecomuseu com a experiência museológica Indígena Kanindé, situado na aldeia Sítio Fernandes, município de Aratuba.

FIGURA 14 - Museu Comunitário da Serra do Evaristo



Fonte: Pesquisador 2018

De acordo com o artigo primeiro da Lei nº 11.904, de 14 de janeiro de 2009, que instituiu o Estatuto de Museus

Consideram-se museus, para os efeitos desta Lei, as instituições sem fins lucrativos que conservam, investigam, comunicam, interpretam e expõem, para fins de preservação, estudo, pesquisa, educação, contemplação e turismo, conjuntos e coleções de valor histórico, artístico, científico, técnico ou de qualquer outra natureza cultural, abertas ao público, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento

Inaugurado em 25 de setembro de 2013, o Museu Comunitário da Serra do Evaristo é registrado sob o código: 8.87.85.4974 do Cadastro Nacional de Museus do Instituto Brasileiro de Museus e SNIIC: ES-8958 do Sistema Nacional de Informações e Indicadores Culturais. Este ecomuseu pertencente a esfera privada, sendo mantida e administrada pela Comunidade Kolping da Serra do Evaristo, pessoa jurídica sem fins lucrativos, e cadastrada sob o CNPJ de Nº 24.985.592-0001/23. Em seu estatuto social define no artigo 29 que:

Constitui-se o Museu Comunitário da Serra do Evaristo, bem imóvel e patrimônio matérias da Comunidade Kolping da Serra do Evaristo, sendo administrada de forma imediata pelo Coordenador do Departamento de Memória da Comunidade, que prestará contas de suas atividades à Diretoria Geral nos termos do art. 25-b, item a, do presente Estatuto, respeitando as competências e atribuições do Presidente da Associação nos termos do art.22 do mesmo Estatuto.

A construção do imóvel foi financiada pelo IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional no Ceará, com recursos provenientes de um TAC - Termos de Ajustamento de Conduta⁸. As obras de manutenção, limpeza tanto do museu quanto da estrada de acesso são realizadas em caráter de mutirão, prática comum também com outros equipamentos culturais da comunidade.

Destaca-se no ecomuseu presença de uma rica coleção de peças arqueológicas, fruto principalmente do processo de salvaguarda realizada em os anos de 2012 e 2013. No acervo, estão urnas funerárias indígenas, fusos, machadinhas e outras peças datadas em mais de 700 anos, ou em termos mais técnicos, as peças apresentam idades radiocarbônicas⁹ de 660 ± 30 AP (Antes do Presente) e 670 ± 30 AP, ou seja, entre os

⁸ Dispositivo legal fundamentado no artigo 5º, § 6º, da Lei nº 7.347, de 24 de julho de 1985, e das Portarias nº 187, de 11 de junho de 2010, e Nº 159, DE 11 DE MAIO DE 2016 do Presidente do IPHAN, a qual objetiva penalizar e/ou promover uma resolução, de maneira consensual, às infrações por condutas e atividades lesivas ao patrimônio cultural edificado.

⁹ Uma datação radiocarbono, seja ela obtida pelo método convencional ou por AMS, representa o resultado estatístico da medida da quantidade de carbono-14 residual da amostra, já corrigida pelo fracionamento isotópico (SCHEEL-YBERT,1999).

anos 1280 e 1300 da era cristã. Para chegar a este resultado as amostras foram datadas pelo método do Carbono 14, no Laboratório Beta Analytic (EUA). Desta forma, as informações coletadas pelos arqueólogos comprovam que grupos humanos ocupavam o local em pelo menos dois séculos antes da chegada dos portugueses ao Brasil, em 1500.

Oliveira e Pedrosa (2014) apontam que estes itens são vestígios arqueológicos de uma comunidade indígena pré-cabraliana que tinha domínio da agricultura e tecnologia da fabricação de cerâmica e fiação de algodão.¹⁰ Pesquisas como estas possibilitam vislumbrar capítulos das histórias inalcançáveis por outros meios.

Além disso, o Ecomuseu inseriu a Comunidade na rota turística histórica/cultural, da qual demandou atividades de apoio para caravanas que visitam a exposição. Todas as visitas devem ser agendadas previamente junto à Associação, na qual deve ser exposta a necessidade de preparo alimentos e/ou fornecimento de transporte de apoio, visto que o museu fica localizado em área de difícil acesso. Em alguns casos, dependendo da estação chuvosa, os visitantes devem utilizar “paus-de-arara¹¹” para completar o percurso.

Como ferramenta pedagógica, o museu permite uma transposição didática na qual possibilita uma construção dialógica/interdisciplinar entre história, arqueologia e antropologia. Isso possibilita questionar os discursos que invisibilizam ou fantasiam a imagem das sociedades indígenas antes da invasão europeia, assim, possibilitando também analisar outras formas de relação entre seres humanos e o meio ambiente. Também possibilita compreender como a ecologia local reagiu a novos elementos provenientes do processo colonial.

Abre-se inúmeras possibilidades para a efetivação da Lei 11.645/2008, uma vez que se valoriza a compreensão das redes que entrelaçam, pedagogicamente, a escola, o sítio arqueológico e o museu. Esses espaços que possibilitam leituras diversas sobre resistência, práticas sociais e história indígena, entremeados nas interações com o território, e as disputas pela permanência e/ou transformação do que é considerado patrimônio. Permite problematizar as escolhas que de um lado, elegendo e ramificando o que “deve ser” e “como deve ser” lembrado, e de outro lado ressignificado e/ou silenciado e o que será esquecido. Busca-se dinamizar o processo que amplia a tomada de

¹⁰ Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/noticias/detalhes/888>> acessado em: 01/04/2021

¹¹ Veículos de carga adaptados para transporte humano, comuns na região.

consciência dos indivíduos e da comunidade sobre a importância da identificação, preservação e valorização do patrimônio cultural.

Os aspectos presentes nos discursos construídos nesses referidos espaços, permite diversas análises e leituras, enriquecendo a ação de ensino/aprendizagem no ambiente escolar e para o ensino da história e cultura indígena anterior ao processo colonial. Em um perfil criado em uma rede social¹², utilizado para divulgar as atividades pedagógicas, culturais e políticas do museu, é possível perceber a frequência de comitivas de estudantes tanto do ensino fundamental quanto do ensino médio e superior.

Em conversa com Professor da comunidade Evandro Clementino Ferreira, que atualmente também é responsável pelo agendamento de visitas ao museu, foi relatado que o Ecomuseu seguiu de uma preocupação da comunidade em manter seguras os vestígios arqueológicos indígenas encontrados no Quilombo. Antes da construção desse equipamento cultural as peças localizadas pelos próprios moradores eram dispostas em uma sala denominada na época como espaço da memória da comunidade.

Torna-se imperativo lançar um comparativo com a experiência museológica Indígena Kanindé, situado na aldeia Sítio Fernandes, município de Aratuba. Isso deve-se tanto ao sentido didáticos/identitário semelhante nas duas experiências quanto aos laços de afinidade que as duas comunidades cultivam, os quais foram fortalecidos ao longo das escavações arqueológicas ocorridos na Serra do Evaristo e na construção do Ecomuseu na referida comunidade.

¹² Disponível em: <<https://www.facebook.com/ecomuseu.evaristo>> acessado em: 01/04/2021

FIGURA 15 - Cacique Sotero e Arqueóloga do IPHAN-CE Dra. Verônica Viana



Fonte: Cavalcante 2012

De forma complementar, Santos e Franco (2020 p. 183, 184), afirmam que o museu indígena Kanidé,

É espaço de discussão de indianidade, especialmente na educação diferenciada com crianças e jovens, pois através do museu podem salvaguardar e usufruir dos objetos de nossa ancestralidade que se têm no presente, em consonância com o passado, para poder preservar no futuro seus ritos, saberes, fazeres e ecossistemas presentes em seu território.

Estas são reflexões que também se aplicam à participação do Ecomuseu da Serra do Evaristo como ferramenta pedagógica utilizada pela própria escola da comunidade Quilombola.

FIGURA 16 - Análise de Urna encontrada na Serra do Evaristo



Fonte: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/editorias/regiao/arqueologos-acham-esqueleto-de-indio-1.434374>

Interessa ressaltar que a descoberta desse esqueleto quase que completo em uma urna funerária foram noticiadas em diversos meios de comunicação. Na imagem acima é possível realizar diversas leituras, isto é, desde como é dado destaque ao manuseio da urna pelos arqueólogos quanto pela acomodação do laboratório improvisado para tratamento inicial das peças.

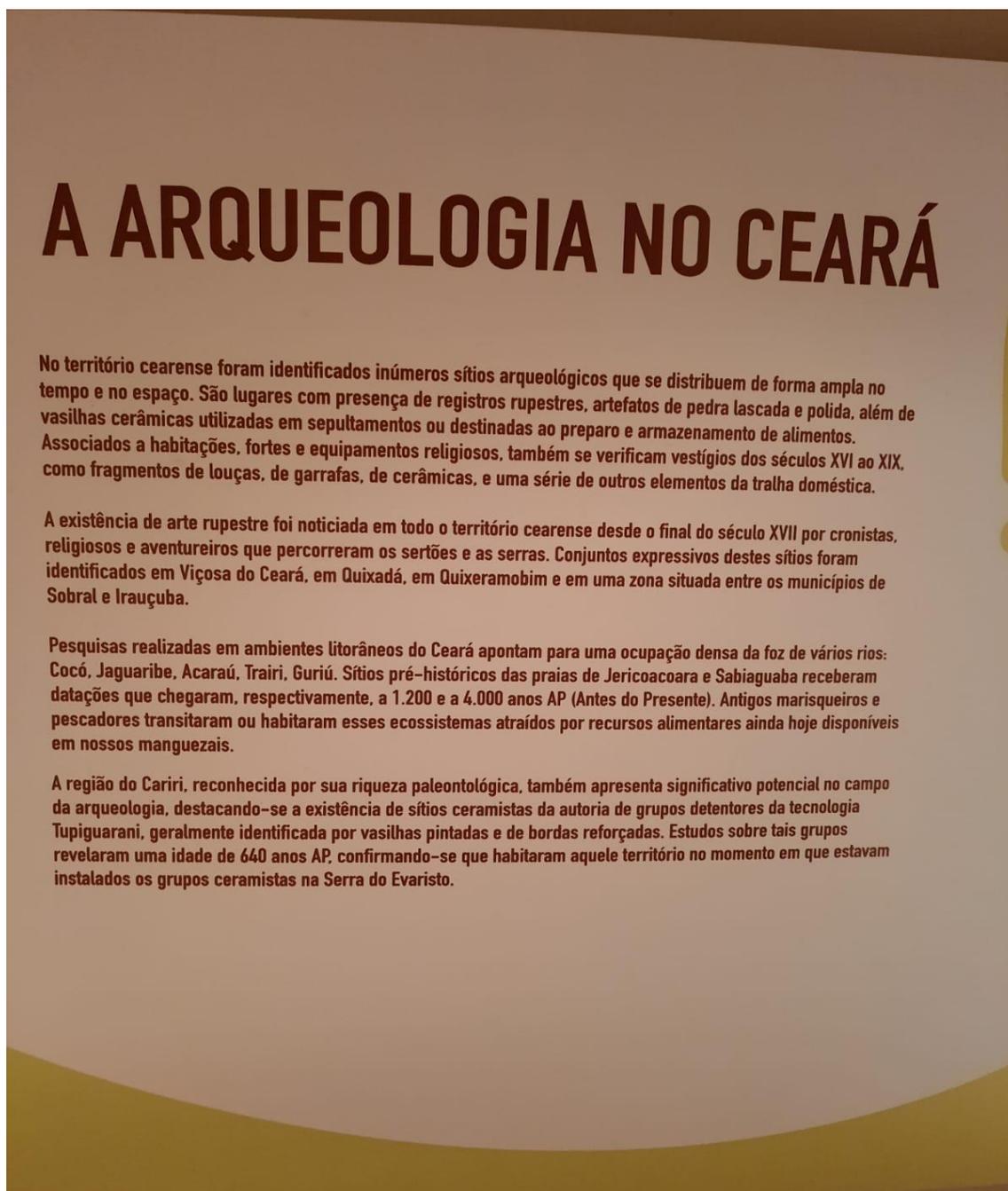
Além deste material, encontra-se exposto no museu, as técnicas arqueológicas utilizadas pelos pesquisadores, empregando um caráter dinâmico aos discursos construídos juntos ao acervo.

FIGURA 17 - Coleção de machados de pedra polida

Fonte: Pesquisador 2021

Durante os primeiros trabalhos de prospecção arqueológica, foram localizadas quase oitenta peças de machado de pedra polida, uma boa mostra do material coletado é visível nessa exposição, apesar da diversidade de tamanho e formas, em geral, as lâminas polidas apresentam formas trapezoides.

Figura 18 - Quadro informativo - Ecomuseu



Fonte: Pesquisador 2021

O discurso educativo presente no museu é complementado com quadros informativos sobre o processo de escavação arqueológica, bem como dados sobre as peças encontradas e informações diversas sobre arqueologia e história indígena.

Em aspectos gerais, o conjunto formado pelas organizações das peças, cartazes informativos, e as colaborações do guia, valorizam a diversidade étnico-racial brasileira.

Trata-se de um lugar com potencial para a produção e partilha de conhecimentos onde é incentivado o encontro, diálogo e interação intercultural.

Como espaço de educação patrimonial, e uma ferramenta pedagógica que amplia a sensibilização dos visitantes-alunos em relação às rupturas e continuidades da história, das diferentes temporalidades, os vestígios arqueológicos, podem ser trabalhados, questionados e problematizados de modo a provocar uma desnaturalização, de forma a instigar a curiosidade, um dos principais atributos do fazer científico, algo indispensável ao ensino de História e em especial nesse exemplo, do ensino da História e da cultura Indígena. Em resumo, local privilegiado pelo potencial de produção de significados. Para além do exposto, ao questionar as formas como o ensino de História tem representado essas populações indígenas, é dado destaque ao caráter protagonista desses grupos humanos historicamente marginalizados.

4 PROPOSTAS E REFLEXÕES DO USO DOS VESTÍGIOS ARQUEOLÓGICOS INDÍGENAS DA COMUNIDADE QUILOMBOLA DA SERRA DO EVARISTO PARA EFETIVAÇÃO DA LEI 11.645/2008

O objetivo desse capítulo é apresentar proposta de uso dos vestígios arqueológicos indígenas oriundos da Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo como fonte interdisciplinar para o ensino de história e cultura indígena e desdobramentos para o efetivo cumprimento da Lei federal nº. 11.645/2008. Nesse sentido, também são lançadas reflexões sobre os limites e potencialidades pedagógicas do presente estudo para a comunidade escolar da região do entorno da comunidade.

Em 2021, os vestígios arqueológicos e os discursos museológico frutos das escavações realizadas na Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo, tornaram-se ponto de reflexão do grupo de pesquisa e das atividades da Residência Pedagógica ligados à Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Dentre outras ações dialoga-se sobre a utilização do território da Comunidade como ambiente pedagógico propício para a real efetivação da Lei nº 11.645, de março de 2008 nas escolas da região, e por conseguinte, para o ensino/aprendizagem da História nas escolas do Maciço de Baturité.

Motivado por esse experiência e considerando que as práticas pedagógicas, desde o planejamento até a avaliação, articulam-se ao projeto político pedagógico de cada instituição de ensino bem como pelas diretrizes nacionais de educação, incluindo também a BNCC - Base Nacional Comum Curricular, foi elaborado seis planos de aula com durações curtas no ensejo de motivar uma reflexão da prática da educação escolar, no que se refere ao ensino da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

Plano de aula – Proposta 1			
Série/Turma:	1º ano	Período	1º Bimestre
Tema	Fontes históricas e a construção historiográfica		
Objetivo	Debater os conceitos de fontes Perceber as intencionalidades no discurso historiográfico		
Competências/ Habilidades			
Conteúdo	Capítulo 1: História, Cultura, Patrimônio E Tempo		
Duração	02 aulas		
Recursos didáticos	Youtube: Inauguração do museu na Serra do Evaristo < https://www.youtube.com/watch?v=2XfyzBbmr7A >		

	Fotos dos achados arqueológico da Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo
Metodologia	aula dialogada (1. conversar sobre o que os estudantes compreendem sobre história 2. verificar se os alunos sabem como é construído a narrativa da história 3. Questionar sobre o que são fontes historiográfica) Apresentação do vídeo Questionar: qual a importância dos achados arqueológicos para a construção histórica?
Avaliação	relatório individual de aulas remotas atestando itens como “mostrou interesse em participar da aula?”, “teve dificuldades na realização das atividades?”, “realizou as atividades com ou sem ajuda do responsável?”.
Referências	Livro didático - Capítulo 1: História, Cultura, Patrimônio E Tempo. Carbonari, Márcia. ARQUEOLOGIA, HISTÓRIA E CULTURA MATERIAL NO ENSINO DE HISTÓRIA. Seminário Internacional de Cultura Material e Arqueologia. Vol. 1, 2017 Funari. Prdro Paulo. Os historiadores e a cultura material. In: Pinsky. Carla Bassenezi (org). Fontes históricas. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2008

Plano de aula – Proposta 2			
Série/Turma:	1º ano	Período	4º Bimestre
Tema	Os índios e as grandes navegações		
Objetivo	Debater os conceitos de fontes Perceber as intencionalidades no discurso historiográfico		
Competências/ Habilidades			
Conteúdo	CAPITULO 13: TEMPOS DE REIS PODEROSOS E IMPÉRIOS EXTENSOS - O mercantilismo; As grandes navegações.		
Duração	02 aulas		
Recursos didáticos	Youtube: Povos Indígenas: Conhecer para valorizar < https://youtu.be/MwMEuK-DfEw > Livro didático – Fotos do museu arqueológico da Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo e do Museu Kanides de Aratuba		
Metodologia	aula dialogada (- Coletar informações dos alunos sobre suas representações dos povos indígenas; Analisar algumas fontes sobre a história indígena; Discutir como os estudos históricos passaram a rever a escrita da história indígena, seus métodos e fontes; Pensar o que é um índio;) Apresentação do vídeo Questionar o que as grandes navegações representaram para outros povos não europeus Construção Coletiva: Conceitualizar índio		
Avaliação	relatório individual de aulas remotas atestando itens como “mostrou interesse em participar da aula?”, “teve dificuldades na realização das atividades?”, “realizou as atividades com ou sem ajuda do responsável?”.		

Referências	<p>Livro didático -</p> <p>Leonardi. Victor A idade do Brasil 1 -Brasilia: Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. 1999.</p> <p>Funari. Prdro Paulo. Os historiadores e a cultura material. In: Pinsky. Carla Bassenezi (org). Fontes históricas. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2008</p>
--------------------	--

Plano de aula – Proposta 3			
Série/Turma:	2º ano	Período	1º Bimestre
Tema	América Indígena		
Objetivo	<p>Debater os conceitos de fontes</p> <p>Perceber as intencionalidades no discurso historiográfico</p>		
Competências/Habilidades			
Conteúdo	<ul style="list-style-type: none"> • Indígenas nas terras onde hoje é o Brasil. • Do escambo a colonização. 		
Duração	04 aulas		
Recursos didáticos	<p>Youtube: Povos Indígenas: Conhecer para valorizar <https://youtu.be/MwMEuK-DfEw></p> <p>Livro didático – Fotos do museu arqueológico da Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo e do Museu Kanides de Aratuba</p>		
Metodologia	<p>aula dialogada (Promover uma discussão acerca da diversidade étnica, social e cultural no Brasil; Perceber a formação social de um grupo, seus hábitos e sua integração com o mundo que o cerca. A relação do homem com o seu habitat, com seu grupo, utilizando dos recursos de que dispõe para a sua sobrevivência. Compreender as relações de tempo, espaço e cultura e sua influência na identidade social do povo brasileiro.)</p> <p>Apresentação do vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=oLbhGYfDmQg></p> <p>Construção Coletiva: Conceitualizar índio</p>		
Avaliação	relatório individual de aulas remotas atestando itens como “mostrou interesse em participar da aula?”, “teve dificuldades na realização das atividades?”, “realizou as atividades com ou sem ajuda do responsável?”.		
Referências	<p>Livro didático - Capítulo .</p> <p>Leonardi. Victor A idade do Brasil 1 -Brasilia: Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. 1999.</p> <p>Funari. Prdro Paulo. Os historiadores e a cultura material. In: Pinsky. Carla Bassenezi (org). Fontes históricas. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2008</p>		

Plano de aula – Proposta 4			
Série/Turma:	2º ano	Período	4º Bimestre
Tema	Vilas de índio no Ceará Grande		
Objetivo	Associar a fundação da cidade de Baturité ao projeto Pombalino e cooptação das populações nativas aos interesses coloniais		
Competências/Habilidades			
Conteúdo	A administração de Pombal. População no Ceará		
Duração	02 aulas		
Recursos didáticos	Fotos históricas da cidade https://www.ceara.gov.br/wp-content/uploads/2019/04/quadro-indios-no-ceara%CC%81.png Livro didático		
Metodologia	aula dialogada (verificar o que os alunos sabem sobre a fundação da cidade de Baturité. Questionar sobre a presença das populações indígenas na nossa cidade. Questionar sobre a construção da narrativa historiográfica) Construção Coletiva: Quem são os índios de Baturité		
Avaliação	relatório individual de aulas remotas atestando itens como “mostrou interesse em participar da aula?”, “teve dificuldades na realização das atividades?”, “realizou as atividades com ou sem ajuda do responsável?”.		
Referências	Livro didático - Capítulo . Silva. Isabelle Braz Peixoto da. Vilas de índio no Ceará Grande: a dinâmica local na implantação do Diretório Pombalino. http://anpocs.org/index.php/papers-26-encontro/gt-23/gt15-19/4452-isilva-vilas/file . IPECE. Marco Referencial dos Povos Indígenas do Estado do Ceará. https://adelco.org.br/wp-content/uploads/2018/06/Marco-Referencial-dos-Povos-Ind%C3%ADgenas-do-estado-do-cear%C3%A1.-IPECE.pdf		

Plano de aula – Proposta 5			
Série/Turma:	3º ano	Período	1º Bimestre
Tema	Imperialismo e as Teorias Raciais		
Objetivo	Discutir o imperialismo europeu século XIX e XX, a teoria do branqueamento no Brasil e suas implicações		
Competências/Habilidades			
Conteúdo	A Modernização do mundo. A “missão” do homem branco. O Ideal europeu de civilização.		
Duração	02 aulas		

Recursos didáticos	Vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=-VGpB_8b77U Slides: Imperialismo Europeu século XIX e XX, Fórmula do racismo, Teorias raciais no Brasil - O "branqueamento" da nação brasileira, O imigrantismo Livro didático
Metodologia	aula dialogada (verificar o que os alunos sabem sobre preconceito e a discriminação. Questionar sobre o mito das três raças.) Construção Coletiva: O que é racismo
Avaliação	relatório individual de aulas remotas atestando itens como “mostrou interesse em participar da aula?”, “teve dificuldades na realização das atividades?”, “realizou as atividades com ou sem ajuda do responsável?”.
Referências	Livro didático - Capítulo 1. Racismo estrutural mantém negros e indígenas à margem da sociedade. Fonte: Agência Senado. https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2020/01/racismo-em-pauta-2014-racismo-estrutural-mantem-negros-e-indigenas-a-margem-da-sociedade IPECE. Marco Referencial dos Povos Indígenas do Estado do Ceará. https://adelco.org.br/wp-content/uploads/2018/06/Marco-Referencial-dos-Povos-Ind%C3%ADgenas-do-estado-do-cear%C3%A1.-IPECE.pdf

Plano de aula – Proposta 6			
Série/Turma:	3º ano	Período	4º Bimestre
Tema	Redemocratização e constituição de 88		
Objetivo	Discutir a luta indígena na constituinte de 88		
Competências/Habilidades			
Conteúdo	O Brasil: da redemocratização Abertura: Para além da questão do voto. Desafios para o Brasil		
Duração	02 aulas		
Recursos didáticos	Vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=urjJJwpGMJQ Livro didático		
Metodologia	aula dialogada (Discutir o conceito de democracia. Questionar sobre a participação das populações indígenas na democracia brasileira.) Construção Coletiva: O que é racismo		
Avaliação	relatório individual de aulas remotas atestando itens como “mostrou interesse em participar da aula?”, “teve dificuldades na realização das atividades?”, “realizou as atividades com ou sem ajuda do responsável?”.		
Referências	Livro didático -		

	<p>Racismo estrutural mantém negros e indígenas à margem da sociedade. Fonte: Agência Senado. https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2020/01/racismo-em-pauta-2014-racismo-estrutural-mantem-negros-e-indigenas-a-margem-da-sociedade</p> <p>IPECE. Marco Referencial dos Povos Indígenas do Estado do Ceará. https://adelco.org.br/wp-content/uploads/2018/06/Marco-Referencial-dos-Povos-Ind%C3%ADgenas-do-estado-do-cear%C3%A1.-IPECE.pdf</p>
--	--

Desses planos, foram apontados dois planos de aula para cada ano do ensino médio, sendo que esses planos foram articulados à Proposta Curricular – 2021, da disciplina de História do Liceu de Baturité Domingos Sávio. Essa proposta compreende que a efetivação da Lei nº 11.645 vai além de acréscimo de um conteúdo aos currículos escolares, uma vez que considera que as experiências singulares fornecem indícios para análises de um contexto mais amplo. Como medida a objetivar a redação deste presente estudo, foi selecionado apenas um plano o “Plano de aula – Proposta 1”, do qual é utilizado para exemplificar os demais.

Abrindo parêntese, é importante destacar que a experiência foi adaptada ao contexto pandêmico, infortúnio global, que imprimiu diversas ações com o intuito de reduzir o número de mortes devido ao colapso no sistema de saúde nacional, tal como a restrição da mobilidade e das interações presenciais. Desta forma, forçou os docentes e discentes a adaptarem-se ao ensino remoto.

Em uma apropriação do pensamento de Lopes (2021) é possível pensar em um planejamento de atividade conforme se segue:

Esse planejamento de atividade pedagógica, direcionada ao primeiro ano do ensino médio, foi construído em consonância com o Plano Político Pedagógico da escola e com o planejamento anual da disciplina que foi definido pelo colegiado de professores. Neste caso, foi decidido por integrar completamente o estudo dos achados arqueológicos aos conteúdos e objetivos já definidos para a turma.

Após definida as referências básicas do conhecimento teórico da temática é pensado o “como fazer”, tendo em mente a impossibilidade momentânea de uma aula de campo para a turma, onde poderia ser realizado uma visita guiada ao sítio arqueológico e

ao Museu. Como alternativa, será apresentado um pequeno vídeo sobre a inauguração do Museu.

Um pequeno roteiro de perguntas pode facilitar o início da atividade com os estudantes, de tal forma que incite os discentes a dialogarem como as peças arqueológicas podem ser entendidas como fontes históricas, e/ou fornecerem indícios sobre a história, os costumes e as tecnologias dos povos aos quais pertenciam essa comunidade. Essa abordagem tem como intuito de exercitar a capacidade de descrever e inferir os usos e significados que possam ser obtidos na observação dos objetos de forma a fugir dos achismos e presenteísmos.

Que tipo de informações é possível coletar sobre a ocupação humana na localidade? Quais informações não podemos ter apenas com a observação dos objetos? Que outras informações são possíveis com outras técnicas como análise química, microscópica? O que essas representam para a história local?

Mais que um simples questionário com perguntas e respostas, é possível construir com os estudantes a possibilidade de pensar uma história indígena que destaque o protagonismo e a diversidade étnica dos grupos humanos que ocupavam o território do atual Brasil desde antes invasão europeia. De forma que seja possível conhecer a história e, conseqüentemente, fomentar a preservação do patrimônio material.

Como subsídio para intensificar os discursões sobre o potencial historiográfico dos achados arqueológicos da Serra do Evaristo, poderá ser sugerido que os estudantes realizem uma pesquisa em matérias jornalísticas online. Acredita-se que possam encontrar matérias semelhantes, os quais foram redigidas pela jornalista Lara Vieira do jornal O Povo cujo título: “Escavações serão realizadas no Maciço de Baturité para repor acervo do Museu Nacional”¹³.

O intuito dessa pesquisa é lançar questionamentos sobre a importância dos patrimônios materiais arqueológicos. O que significa a perda de uma peça arqueológica? O que significou o incêndio do Museu Nacional e a destruição de peças únicas para o conhecimento da cultura e da história dos grupos indígenas? Entre outros questionamentos.

¹³ <https://www.opovo.com.br/noticias/ceara/2021/06/01/escavacoes-serao-realizadas-no-macico-de-baturite-para-repor-acervo-do-museu-nacional.html> 01/06/2021

A fotografia é outro recurso que pode ser explorado pedagogicamente, como por exemplo, ainda dentro da temática da acima citada, pode-se utilizar as seguintes imagens:

FIGURA 1 – foto da área atingida em 2019 antes do processo de resgate



Fonte: NOTA TÉCNICA nº 306/2019/DIVTEC IPHAN-CE/IPHAN-CE

FIGURA 2 - Fase final da escavação na UE14 com a vasilha envolta em filme PVC



Fonte: Pedroza (2015)

Como contexto da foto 1, trata-se de um registro de uma urna funerária indígena que foi exposta após passagem de trator para a construção ampliação da estrada que cruza a comunidade. Na foto 2, uma urna funerária indígena que foi recuperada após ação arqueológica, outras peças foram perdidas permanentemente quando realizado terraplanagem para a construção do campo de futebol utilizado pelos moradores da localidade.

Retomando a abordagem da sala de aula, após discutir com os alunos o potencial informativo das peças arqueológicas, pode-se questionar o que representa a perda de peças únicas ocorrida pelo desconhecimento do valor patrimonial dos vestígios arqueológicos.

FIGURA 3 - IDENTIFICAÇÃO DA UE06

Fonte: NOTA TÉCNICA nº 306/2019/DIVTEC IPHAN-CE/IPHAN-CE

FIGURA 4 - ESCAVAÇÃO NA UE06

Fonte: NOTA TÉCNICA nº 306/2019/DIVTEC IPHAN-CE/IPHAN-CE

Na sequência presente nas fotografias 3 e 4 pode-se dialogar com os estudantes sobre as dificuldades de perceber as marcas de uma peça arqueológica. Como um círculo presente no solo apontam para séculos de história.

A entrevista, principalmente quando realizada com os moradores mais antigos da comunidade, poderá fornecer aos estudantes uma visão única sobre o processo de descoberta do valor histórico das peças arqueológicas. Isto é, desde o mito das botijas à chegada dos arqueólogos.

É válido reforçar que as ações e atividades acima pontuadas não são receitas, trata-se de exemplos que podem ou não ser utilizados em uma mesma turma/série. A ideia é perceber a interculturalidade em oposição a colonialidade, articulando os vestígios arqueológicos da Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo como fontes para a implementação da Lei 11.645/08 no ensino da disciplina história.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse período de estudos, debates e pesquisas proporcionado pelo “Mestrado Interdisciplinar em Humanidades” e pelo “Grupo Interdisciplinar Marxista”, possibilitou colher dados que asseveram o grande potencial dos vestígios arqueológicos indígenas encontrados no Quilombo da Serra do Evaristo como fonte para o ensino de História.

Na construção de propostas de ensino utilizando a cultura material arqueológica, foi possível concretizar a união da arqueologia e da história com o intuito de fortalecimento, não só do ensino/aprendizagem da história dos grupos indígenas que abitaram esse território antes da chegada dos europeus, mas também favorecer debates sobre a cultura e o espaço dos povos tradicionais hoje na sociedade brasileira.

A utilização da arqueologia durante as aulas de história em ambiente escolar, demonstra grande capacidade de torná-las mais dinâmicas, contribuindo com o trabalho decente. De igual forma, demonstrou a possibilidade de ampliar a participação dos estudantes no processo de ensino/aprendizagem principalmente através da curiosidade e das dinâmicas em grupo.

Esse estudo não se finaliza com a publicação dessa dissertação em virtude da necessidade de ampliar a pesquisa, uma vez que há finalidade de englobar a parceria firmada durante esse ano de 2021 com o “Programa de Residência Pedagógica” da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), cujo objetivo é estimular o ensino da História da África e da Cultura Afro-brasileira e Indígena, nas escolas de Ensino Médio Almir Pinto de Aracoiaba e de Liceu de Baturité Domingos Sávio.

Apesar das limitações impostas pelo cenário de pandemia ocorridos nos anos de 2020 e 2021, que remodelaram todo o planejamento de pesquisa e escrita desse estudo, foi possível contar com a parceria e sensibilidade dos professores Dr. Roberto Kennedy Gomes Franco - orientador e Dr. Rhuan Carlos dos Santos Lopes - coorientadores que me acolheram quando eu estava em situação de desgaste psicológico. A eles desejo meu cordial agradecimento.

Vale salientar que o processo de escavação não foi encerrado, ainda acontecem salvamentos emergenciais como os de 2021, bem como está previsto uma nova série de estudos arqueológicos na comunidade com financiamento internacional do National Geographic para logo após estabilização da pandemia do Covid-19.

Considerando essa nova parceria, desejo defender que a luta contra a destruição dos patrimônios arqueológicos é uma batalha constante, e que a única forma de vencermos é através da educação. Em ambiente escolar, devemos ser vigilantes contra perda de espaço do ensino da cultura e história afro e indígena nos currículos.

Outro desafio relaciona-se à implantação do Novo Ensino Médio, algo que possivelmente fomentará a atualização desse estudo no novo cenário anunciado desde a publicação da Lei nº 13.415/2017 e que põem 2022 como data limite.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Antonio Simplicio de; CIAMPI, Helenice. A História a ser ensinada em São Paulo. In: *Educação em Revista*, 2015.

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. **Os índios na história do Brasil no século XIX:** da invisibilidade ao protagonismo. *Revista História Hoje*, São Paulo, v.1, n.2, 2012.

Almeida, Valdir. **Arqueólogo perde material de pesquisa sobre povos que viveram há 700 anos no CE em incêndio no Museu Nacional.** Disponível em: <https://g1.globo.com/ce/ceara/noticia/2018/09/03/arqueologo-perde-material-de-pesquisa-sobre-povos-que-viveram-ha-700-anos-no-ce-em-incendio-no-museu-nacional.ghtml>. Acesso: 12/06/2020.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520:** informação e documentação: citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <http://www2.uesb.br/biblioteca/wp-content/uploads/2016/05/NBR-10520-CITA%C3%87%C3%95ES.pdf>>Acessado em: 10 mar. 2018.

_____. **NBR 6023:** Informação e documentação -Referências - Elaboração Rio de Janeiro, 2002. Disponível em <https://www.ufrgs.br/psicoeduc/arquivos/abnt-nbr-6023-referencias.pdf>>Acessado em: 12 maio 2018.

BARCA, Isabel. **Educação histórica e museus.** Actas das Segundas Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga: Centro de Investigação em Educação, Universidade do Minho, 2003.

BENJAMIN, W. História e Coleccionismo: Edward Fuchs. In: *Discursos interrompidos.* Madrid: Taurus, 1973, p. 87-135.

_____. As Teses sobre o Conceito de História. In: *Obras Escolhidas*, Vol. 1, p. 222-232. São Paulo, Brasiliense, 1985.

BHABHA, H. **O local da cultura.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. **História das populações indígenas na escola:** memórias e esquecimentos. in Pereira, Amilcar Araujo e Monteiro, Ana Maria. *Org Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas*, Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

_____. Circe Maria Fernandes. **O ensino de história para populações indígenas.** 1994

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2001.

BRASIL. **Lei nº 11645, de 15 de novembro de 2021**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. [S. l.], 10 mar. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm. Acesso em: 15 nov. 2021.

_____. **Lei nº 11904, de 14 de janeiro de 2009**. Institui o Estatuto de Museus e dá outras providências. [S. l.], 14 jan. 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/11904.htm. Acesso em: 15 nov. 2021

_____. **Decreto-lei nº 5.540, de 2 de junho de 1943**. Considera "Dia do Índio" a data de 19 de abril. [S. l.], 4 jun. 1943. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-5540-2-junho-1943-415603-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 1 jun. 2021.

BRIGHENTI, C. A. Decolonialidade, Ensino e Povos Indígenas: Uma reflexão sobre a Lei nº 11.645. In: **SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA**, Lugares do historiadores: velhos e novos historiadores, 28., 2015, Florianópolis. Anais Eletrônicos... Florianópolis: UFSC, 2015. Disponível. Em: snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1461007755_ARQUIVO_Artigo_XXVIII_SNH.pdf. Acesso em: 28 out. 2020.

BRITO, Edson Machado de. **O ensino de história como lugar privilegiado para o estabelecimento de um novo diálogo com a cultura indígena nas escolas brasileiras de nível básico**. 2009 Fronteiras, Dourados, MS, v. 11, n. 20, jul./dez. 2009

BURKE, Peter etall. **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Unesp, 1992.

CANDAU, Joël. **Memória e identidade**. Tradução: Maria Leticia Ferreira. São Paulo: Contexto, 2011

CARBONARI, Márcia. **Arqueologia, história e cultura material no ensino de história**. Seminário Internacional de Cultura Material e Arqueologia. Vol. 1, 2017.

CASTRO, V.; OLIVEIRA, C.; BORGES, L. E. P.; PEDROZA, I.; ARNALDO, E. A.; GHETTI, N. C. **Estudos do processo de queima da cerâmica pré-histórica do sítio arqueológico Serra do Evaristo – Baturité-CE/Brasil**. *Colloquium Humanarum*. Presidente Prudente, v. 13, n. 1, p.116-135 jan/mar 2016. DOI: 10.5747/ch.2016.v13.n1.h247.

CAVALHEIRO, Rosa Maria e COSTA, Flamarion Laba, **A temática indígena no livro didático.**

FAZENDA, Ivani C. Arante. **Interdisciplinaridade: História, teoria e pesquisa.** 10 ed. SP: Papirus, 2002.

FERNANDES, Florestan. **Circuito fechado:** quatro ensaios sobre o "poder institucional. São Paulo: Globo, 2010

FERNANDES, Rosani de Fatima. **Na educação continua do mesmo jeito: retomando os fios da história Tembé Tenetehara de Santa Maria do Pará.** Tese (doutorado). Programa de Pós-Graduação em Antropologia. Universidade Federal do Pará. Belém, 2017.

FERREIRA, Lúcio M. RIBEIRO, Diego L. SALLÉS, Jaime M. Arqueologia, Educação e Museus: **Uma proposta para estágios em História.** Arqueologia Pública | Campinas | n° 4 | 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** Saberes necessários à prática educativa. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREITAS, Antonio de Pádua Santiago org. **Pesquisa histórica: fontes e trajetos.** CE: EdUECE, 2008.

FREITAS. Tatiane A. F. e KRUSE. R. C. d. S.. **A temática indígena na escola –** Experiências de uma aula oficina - 2015

Funari. Prdro Paulo. **Os historiadores e a cultura material.** In: Pinsky. Carla Bassenezi (org). Fontes históricas. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2008

GINZBURG, Carlo. O queijo e os vermes: O cotidiano e as ideias de um moleiro

_____. **Mitos, emblemas e sinais:** morfologia e História. Tradução de Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

IDE, Marcel. **Arqueologia na escola:** considerações sobre o ensino da pré-história. Trabalho de Conclusão de Curso. Belford Roxo – RJ. 2013.

JACQUES, C. C. A arqueologia conta histórias. In: **Beltrão, Jane Felipe; Lacerda, Paula Mendes.** (Org.). *Amazônias em tempos contemporâneos: entre diversidades e adversidades*. 1ed. Rio de Janeiro: Morula, 2017, v. , p. 212-22.

JANTSCH, A.P.; BIANCHETTI, L. Universidade e Interdisciplinaridade In: JANTSCH, A.P.; BIANCHETTI, L (org.). **Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito**. Petrópolis: Vozes , 1995, p. 195- 204.

LARAIA, Roque de Barros. Nossos contemporâneos indígenas. **A Temática Indígena na Escola**. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995, 261-290.

LE GOFF, Jacques. **História: novos objetos**. 4 ed. RJ: FRANCISCO ALVES, 1995.

Lima, Anna Erika Ferreira e Vieira, Ezequiel Andrew Ângelo Barroso. **Extensão E Formação: segurança e soberania alimentar no quilombo da Serra do Evaristo**. Kwanissa, São Luís, v.1, n.1, p.113-138, jan./jun. 2018. Disponível em < <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/kwanissa/article/view/8630>> acessado em 01 de jan de 2021

Lima, Anna Erika Ferreira e Vieira, Ezequiel Andrew Ângelo Barroso. **Extensão E Formação: segurança e soberania alimentar no quilombo da Serra do Evaristo**. Kwanissa, São Luís, v.1, n.1, p.113-138, jan./jun. 2018. Disponível em < <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/kwanissa/article/view/8630>> acessado em 01 de jan de 2021.

LIRA, Denise Batista e FERREIRA, Gilberto Geraldo. **O ensino da história indígena: uma análise sobre os livros didáticos de história em Alagoas e em Pernambuco**. Historien – Revista de História. Petrolina, jun./nov. 2012.

LOPES, Rhuan Carlos dos Santos. **Arqueologia como fonte para o ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena**. Youtube, 30 de jun. de 2021. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=IbDVIwzPMDA>>. Acesso em :30 de jun. de 2021

LÖWY, Michael. **Walter Benjamin: aviso de incêndio: Uma leitura das teses "Sobre o conceito de história"** Boitempo Editorial, 23 de out. de 2015.

LUCIANO, Gersem dos S. **O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

MILLER, T. O. **Usos da arqueologia na sala de aula**. Revista HISTEDBR On-line. Campinas, n.34, p.167-179, jun.2009

MONTEIRO, John Manuel. O desafio da história indígena no Brasil. In: Silva, Aracy Lopes e Grupioni, Luis Donisete Benzi. (Org.) **A temática indígena na escola, Brasília**. MEC/MARI/UNESCO, 1995

NASCIMENTO, José Antônio Moraes do. **História e cultura indígena na sala de aula**. 2013

OLIVEIRA, C. A.; PEDROSA, I. **Relatório Final**: Escavação Arqueológica do Sítio Funerário Serra do Evaristo I, Município de Baturité – Ceará. Fortaleza: IPHAN, 2014.

PEDROZA, I.; CASTRO, V.; OLIVEIRA, C. **Práticas funerárias dos grupos ceramistas pré-históricos do sítio Serra do Evaristo I, município de Baturité, Ceará**. *Caicó*, v. 16, n. 36, p. 201-227, jan./jul. 2015.

perseguido pela Inquisição. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidad del poder y casificacion social**. Journal of world-systems research, v. 11, n. 2, p. 342-386, 2000.

_____. **Colonialidad y modernidad-racionalidad**. In: BONILLA, H. (Ed.). Los conquistados: 1492 y la población indígena de las Américas. Quito: Flacso-Tercer Mundo, 1992.

_____. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005. Disponível em: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/pt/lander.html>>. Acesso em: 10 nov. 2020.

RÜSEN, J. **Razão histórica: teoria da história; os fundamentos da ciência histórica**. Brasília, DF: UNB, 2001

SARMENTO, Daiane Aparecida Trevisan e Hahn. Fábio André. **Como aprender história**: As fontes históricas como fundamento para aprendizagem. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. 2016

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. O historiador e a pesquisa em educação histórica. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 35, p. 35-53, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/5vkMHKmmftSmsqzjhVM6Nhv/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 15 nov. 2021.

SILVA, Hely Silva e MELO, Luísa Azevedo de. **O índio no livro didático de História**: uma análise a partir da Lei 11.645/2008. 2015

Silva. Edson. **O ensino de História indígena**: possibilidades, exigências e desafios com base na Lei 11.645/2008. 2012

_____. **Povos indígenas**: história, culturas e o ensino a partir da lei 11.645. 2012

Silva. Maria da Penha. A temática indígena no currículo e a Lei 11.645/2008: Mais um desafio à realidade escolar. **Revista Contexto**, 2013, 4.1-2: 111-126.

SILVA. Phábio Rocha da. A (in)visibilidade indígena no livro didático de História do Ensino Médio. (**Anais**) XVI Encontro Regional de História da Anpuh-Rio: Saberes e práticas científicas. 2014.

TONET, Ivo. Interdisciplinaridade, formação humana e emancipação humana. **Serviço Social & Sociedade**, [s. l.], p. 725-742, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-66282013000400008>. Acesso em: 15 nov. 2021.

ZAMBONI, Ernesta; BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Povos indígenas e ensino de história: memória, movimento e educação. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 17., 2009, Campinas. do 17º COLE, Campinas, SP,: ALB, 2009. Disponível em . Acesso em: 5 agosto. 2020. BRASIL.