

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E PROCESSO PEDAGÓGICO: DIALOGANDO COM PAULO FREIRE E APRENDENDO COM OS POVOS INDÍGENAS

Ana Karen Rosado Teixeira

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, Santa Catarina, Brasil.

anarosado@unesc.net

<https://orcid.org/0000-0002-0748-7574>

Juliano Bitencourt Campos

Professor e pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais (PPGCA), Pesquisador do Laboratório de Arqueologia Pedro Ignácio Schmitz (LAPIS), da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC).

Santa Catarina, Brasil.

jbi@unesc.net

<https://orcid.org/0000-0002-0300-1303>

Gildo Volpato

Professor e pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense.

Santa Catarina, Brasil.

giv@unesc.net

<https://orcid.org/0000-0001-9167-7559>

Marcos César Pereira Santos

Pós-doutorado no Programa de Pós-Graduação em Geografia e Núcleo de Estudos Paleoambientais-NEPA/Unioeste, Campus Francisco Beltrão, Paraná, Brasil.

marcoscesar.arqueologia@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3286-4930>

RESUMO

Neste texto apresentamos o resultado de um estudo que teve como objetivo compreender o processo educativo proposto no Projeto Aprendendo com os Povos Indígenas, PACPI e as contribuições da Arqueologia para a aprendizagem e o reconhecimento do patrimônio cultural, a valorização das identidades e percepções de ambiente e natureza dos povos indígenas, por parte dos estudantes participantes. O projeto foi realizado com crianças do Primeiro Ano do Ensino Fundamental I do Colégio UNESC, localizado no município de Criciúma, SC, no ano de 2018. A abordagem foi qualitativa tendo a observação participante e a análise documental como técnica e escolha metodológica. Os dados demonstraram que as atividades desenvolvidas por meio de visitação, oficinas e registros no decorrer do projeto provocaram engajamento, reflexão e empatia dos estudantes para com os povos indígenas e seu patrimônio cultural.

PALAVRAS-CHAVE: educação patrimonial, patrimônio arqueológico, patrimônio cultural, identidade, prática docente.

Artigo recebido em: 03/08/2021

Artigo aceito em: 17/09/2021



ABSTRACT

In this text, we present the results of a study that aimed to understand the educational process proposed in the Learning with Indigenous Peoples Project, PACPI and the contributions of Archeology to the learning and recognition of cultural heritage, the appreciation of identities and perceptions of the environment and nature of indigenous peoples, by the participating students. The project was carried out with children from the First Year of Elementary School I at Colegio UNESC, located in the city of Criciúma, SC, in 2018. The approach was qualitative, with participant observation and document analysis as a technique and methodological choice. The data showed that the activities developed through visits, workshops and records during the project led to engagement, reflection and empathy among students towards indigenous peoples and their cultural heritage.

KEYWORDS: heritage education, archaeological heritage, cultural heritage, identity, teaching practice.

RESUMEN

En este texto, presentamos los resultados de un estudio que tuvo como objetivo comprender el proceso educativo propuesto en el Proyecto Aprendizaje con Pueblos Indígenas, PACPI y los aportes de la Arqueología al aprendizaje y reconocimiento del patrimonio cultural, la apreciación de identidades y percepciones de la medio ambiente y naturaleza de los pueblos indígenas, por los estudiantes participantes. El proyecto se llevó a cabo con niños del Primer Año de la Escuela Primaria I en el Colegio UNESC, ubicado en la ciudad de Criciúma, SC, en 2018. El enfoque fue cualitativo, con la observación participante y el análisis documental como técnica y elección metodológica. Los datos mostraron que las actividades se desarrollaron a través de visitas, talleres y registros durante el proyecto para el compromiso, la reflexión y la empatía de los estudiantes hacia los pueblos indígenas y su patrimonio cultural.

PALABRAS CLAVE: educación patrimonial, patrimonio arqueológico, patrimonio cultural, identidad, práctica docente.



INTRODUÇÃO

O patrimônio cultural (PC) deve ser tratado como “legado vivo” pois é recebido do passado, vivenciado no presente e transmitido às futuras gerações. Pelegrini (2009) sugere uma efetiva articulação para que os processos educativos sejam mobilizadores para a conscientização da necessária salvaguarda de nossos bens culturais materiais e imateriais para a promoção do direito à memória, à diversidade cultural, do sentido de pertencimento e de vínculos identitários. Criar vínculos identitários é fundamental sobretudo em um tempo de globalização, pois como adverte Santos (2008) o mundo globalizado interfere na constituição cultural das sociedades à medida que busca homogeneizar e impor padrões sobre a cultura popular indiferente às heranças culturais dos diferentes povos que habitam o planeta. É nesta perspectiva que o papel do professor e da educação patrimonial se faz urgente e necessária. Paulo Freire, em seu livro “Pedagogia da autonomia” faz uma crítica ao modelo neoliberal, à ideologia fatalista em relação às potencialidades humanas, à educação árida, e procura encorajar o educador a refletir criticamente sobre a prática docente. Faz o professor perceber-se sujeito da história, sujeito da própria vida. Mas, não só o professor. Talvez aqui o mais desafiador da docência, visto que Freire chama o professor para acreditar em seu potencial em contribuir para que o estudante se aproprie do conhecimento acreditando nas próprias potencialidades, afirmando que “ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou sua construção” (FREIRE, 2011, p. 24). A riqueza da concepção freireana de educação, reside em afirmar que os humanos se educam em comunhão mediados por determinado objeto de conhecimento, particularmente, a realidade vivida: Como afirma o autor “Ninguém educa ninguém, como tão pouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2005, p. 79). Oliveira contribui com a ideia ao mencionar que (1989, p.31), [...] a educação jamais é uma dádiva, uma doação de uma pessoa que sabe àqueles que não sabem, mas algo que se apresenta como um desafio para educador e educando, um desafio que é a própria realidade composta de situações-problema, de inquietações, de angústias e de aspirações do grupo. Isto constitui a matéria-prima do processo educacional (OLIVEIRA, 1989, p. 31). Dialogar com visões de mundo diferentes da nossa, pode ser muito produtivo, inovador, desafiador e inspirador.

Para estabelecer o diálogo com o mundo, com outros povos e outras culturas, o patrimônio cultural pode se tornar-se um interessante e desafiador objeto de conhecimento. Mais do que isso, compreender o mundo perpassa o encantamento com as suas dinâmicas e fatores contextuais que resultam em especificidades culturais, também em singularidades. Nas palavras de Freire (2001, p. 13) “A leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente”.



De acordo com Pelegrini (2009), o patrimônio cultural no que se refere à bens culturais, divide-se em bens intangíveis: ideias, costumes, crenças, tradição oral, danças, rituais, saberes; e bens tangíveis: bens móveis e bens imóveis. São bens móveis: objetos de arte, objetos litúrgicos, livros e documentos, fósseis, coleções arqueológicas, acervos arquivísticos; são bens imóveis: monumentos, núcleos urbanos e edifícios, templos, bens individuais, sítios arqueológicos e sítios paisagísticos.

Segundo Horta; Grunberg; Monteiro (1999) o patrimônio cultural brasileiro contém o “patrimônio vivo”, expressão da cultura brasileira: artesanatos, maneiras de pescar, caçar, plantar, cultivar e colher, de utilizar plantas como alimentos e remédios, de construir moradias, a culinária, as danças e músicas, os modos de vestir e falar, os rituais e festas religiosas e populares, também as relações sociais e familiares.

A Educação Patrimonial é um processo permanente e sistemático centrado no Patrimônio Cultural, como instrumento de afirmação da cidadania. Objetiva envolver a comunidade na gestão do Patrimônio, pelo qual ela também é responsável, levando-a a apropriar-se e a usufruir dos bens e valores que o constituem (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999. p. 14).

A educação patrimonial se mostra indispensável para o conhecimento de que os povos indígenas não fazem parte de um único povo e não acabaram como imaginam muitas pessoas, influenciadas pelos livros didáticos anteriores à lei nº 11.645, de 10 de março de 2008 que determina a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo oficial de ensino.

Buscando abarcar nosso entendimento sobre a importância de projetos de educação patrimonial sobre a cultura indígena, abordamos a historicidade da visão pejorativa direcionada aos indígenas que tende a acontecer na sociedade brasileira. O entendimento dos autores Paulo Freire, Pierre Bourdieu e Darcy Ribeiro sobre a depreciação do “outro diferente” que principia o olhar pejorativo direcionado à cultura indígena em uma perspectiva sociológica contemplam o entendimento do porquê a sociedade atual não valoriza e não promove a valorização da cultura indígena, pois há um discurso dominante legitimado pelas práticas educativas em uma trajetória que vem desde o período colonial no Brasil.

De acordo com Freire (2011), faz parte do poder ideológico dominante a inculcação nos dominados do discurso fatalista de que “é assim mesmo”. A educação sendo crítica e dialógica estará a serviço da justiça social, sendo que a des-problematização da realidade conduz à perpetuação do hoje. Bourdieu (2001) alega que a dominação se configura em um discurso que naturaliza “as coisas como são”. A escola contribui para a dominação ao não perceber as



disparidades no capital social e, ao reproduzir a cultura dominante sem questioná-la, se não estiver atenta às desigualdades, elas tendem a se perpetuar. A compreensão de como os contextos sociais funcionam, como se articulam, possibilita a construção de estratégias de ação. Ribeiro (2006) tangencia Paulo Freire e Pierre Bourdieu ao levantar a reflexão de que desde a colonização do Brasil a visão etnocêntrica, eurocêntrica e escravocrata foi desrespeitosa com os indígenas, visando a aculturação, a integração forçosa, a descaracterização e conseqüente desaparecimento dissolvido na sociedade que nega os conflitos e inviabiliza a cultura dos povos em um continuado etnocídio.

A partir da consonância dos três autores, entendemos que a escolha e articulação dos conteúdos nas instituições de ensino deve estar atenta aos contextos historicamente construídos como a falta de humildade de uns sobre outros e as tentativas de invisibilidade nos livros didáticos onde os indígenas estão fadados a desaparecer.

De acordo com Soares (2017), Paulo Freire criou uma teoria da educação reconhecida mundialmente, tão identificada quanto valorizada, uma pedagogia coerente pois nela não há indissociabilidade entre concepções e práticas, pois nossa visão de mundo, nossa compreensão sobre as estruturas sociais e desenvolvimento subjetivo, reflete nossas práticas docentes que promovem ou não aprendizagens significativas e consciência crítica aos educandos

A partir desta compreensão e compromisso político é que foi desenvolvido um trabalho pedagógico e investigativo que buscou compreender o processo educativo proposto pelo Projeto Aprendendo com os Povos Indígenas-PACPI e as contribuições da Arqueologia por meio de evidências científicas para a aprendizagem e o reconhecimento do patrimônio cultural dos povos originários, a importância da valorização de suas identidades e percepções de ambiente e natureza. Os objetivos específicos foram: 1. Identificar a compreensão das crianças a partir das produções materiais e de suas atitudes nas oficinas de Educação Patrimonial; 2. Correlacionar a prática arqueológica com o processo educativo a partir das ações, experiências e registros das crianças no desenvolvimento do projeto.

O projeto foi desenvolvido com uma turma do primeiro ano do Ensino Fundamental I do Colégio UNESC, localizado na cidade de Criciúma, SC (Quadro 1). A abordagem do trabalho foi qualitativa, que segundo Queiroz (2007) cabe ao pesquisador a tarefa de ir além da descrição do comportamento, decifrando o significado da ação humana. A técnica de coleta de dados foi a observação participante, com registros em diário de campo, fotografias, desenhos, escritas etc. A observação participante, segundo Correia (1999) é realizada pelo investigador com o contato direto, frequente e prolongado com os atores sociais nos seus contextos culturais. Para Goldemberg (2004) a observação participante favorece o entendimento e a interpretação da realidade e contribui para



o discernimento do pesquisador, tendo a possibilidade de comparar e interpretar respostas obtidas em diferentes situações. Yin (2016) e Bauer e Gaskell (2002) afirmam que é participante pelo fato de o investigador estar inserido na realidade, em contato direto com o(s) fato(s), podendo conferir discrepâncias no discurso dos envolvidos sobre o que é observado, havendo assim, maior amplitude e profundidade em seu entendimento. Da mesma forma foi utilizada a análise documental (fotos, vídeos e diário de campo) dos registros das diversas atividades realizadas pelas crianças durante o desenvolvimento do projeto.

PROJETO APRENDENDO COM OS POVOS INDÍGENAS – PACPI

I. Aula interativa realizada pela professora da turma do 1º ano EF do Colégio UNESC e equipe do Laboratório de Arqueologia Pedro Ignácio Schmitz (LAPIS). Temas abordados: ocupação humana antiga, ocupação humana histórica, a arqueologia e o ofício do arqueólogo.

II. Oficina de escavação experimental, arte rupestre e cerâmica guarani realizada pela equipe do LAPIS.

III. Registro feito pela turma do 1º ano dos momentos vivenciados por meio de ilustrações e produção textual coletiva com a técnica do *Brainstorming* (nela cada participante sugere palavras-chave que contemplam o tema contextual), atividades conduzidas pela professora da turma.

IV. Oficina sobre cestaria indígena por meio de imagens, vídeos e a técnica *Peer Instruction* (instrução por pares de forma colaborativa), atividade conduzida pela professora da turma do 1º ano.

V. Oficina sobre grafismo indígena por meio do estudo de imagens, vídeos e realização de pintura na pele e em papel, atividade conduzida pela professora da turma do 1º ano e equipe do LAPIS.

VI. Visita da Aldeia Nhu Porã ao Colégio UNESC com demonstração cultural mútua por meio de músicas, brincadeiras, alimentação compartilhada, momentos de diálogo e demonstração dos indígenas da técnica de cestaria para o não-indígenas. Atividade conduzida pela professora da turma do 1º ano com o apoio da equipe do LAPIS.

VII. Registro feito pela turma do 1º ano dos momentos de integração entre os estudantes do Colégio UNESC e estudantes e familiares da Aldeia Nhu Porã. Atividade conduzida pela professora da turma do 1º ano.

VIII. Exposição das atividades realizadas no espaço cultural do Shopping Nações na cidade de Criciúma. Atividade conduzida pela professora da turma do 1º ano e equipe do LAPIS.

Quadro 1. O projeto aprendendo com os povos indígenas (PACPI)

Fonte: Autores, 2021

O PACPI foi elaborado pela professora, do primeiro ano do ensino fundamental do Colégio UNESC em parceria com a Equipe do Laboratório de Arqueologia Pedro Ignácio Schmitz (LAPIS)



que realiza há alguns anos oficinas temáticas de aprendizagem com outras turmas e escolas envolvendo palestras, arte rupestre, escavação experimental e cerâmica guarani. O projeto PACPI aconteceu no primeiro e segundo semestre de 2018.

Foram realizadas oficinas temáticas de aprendizagem que oportunizaram a experimentação arqueológica e momentos dialógicos sobre a cultura indígena. As ações iniciaram com uma aula interativa conduzida pela professora e equipe de educadores do LAPIS vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais (PPGCA) da UNESC (Figuras 1A, 1B, 1C, 1D, 1E e 1F).



Figura 1: A, B, C, D, E e F) Crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental I do Colégio e pesquisadores do LAPIS. Fonte: Autores (2018)

Os temas da aula interativa no LAPIS foram: ocupação humana antiga, ocupação humana histórica, a arqueologia e o ofício do arqueólogo. Aconteceu uma aula interativa sobre os povos que habitaram a região do extremo Sul Catarinense (caçadores e coletores, sambaquieiros e ceramistas), suas características e formas de interação com a paisagem. Também foram abordadas temáticas sobre os povos indígenas que habitam o Brasil na atualidade, especificamente na região sul. A arqueologia e o exercício profissional do arqueólogo foram abordados com o auxílio de imagens projetadas para o entendimento das crianças de que podemos estudar o passado por meio de vestígios ou materiais deixados por diferentes grupos humanos (ossos, material lítico, cerâmicas, pinturas e gravuras rupestres). Sobre os povos históricos (Laklano Xokleng e Guarani) foram



demonstradas maquetes de aldeias, hábitos alimentares e costumes que despertaram a curiosidade dos estudantes. Também entraram em contato com a funcionalidade da cerâmica Guarani.

Assim, as crianças apreciaram a perspectiva do propósito do Projeto, conheceram e se reconheceram com outras crianças, de outras culturas, de outra realidade. Paulo Freire sempre alertava de que não estamos reinventando a roda, estamos a falar de seres humanos, relações humanas. Por isso, Paulo Freire foi incansável em defender uma educação dialógica que respeita a construção de cada ser, dentro e a partir do seu contexto, respeitando e desenvolvendo a autonomia da criança. Dessa forma, O inacabado de que nos tornamos conscientes nos faz seres éticos. O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros (FREIRE, 2011, p. 58).

Afinal, como afirmava o autor, somos seres humanos inacabados, inconformados, curiosos, apetentes por novidades. Nesse sentido, o autor insiste em apontar a importância política da educação como transformadora da sociedade. A educação como prática legítima de intervenção no mundo. Progressista ou autoritário, mesmo que não queira, o professor deixará a sua marca na vida do educando e na sua também. “A educação não vira política por causa da decisão deste ou daquele educador. Ela é política” (FREIRE, 2011, p. 108). Freire não deixa escapar este tão importante saber para a prática educativa: dar voz aos estudantes.

A partir das informações recebidas e das vivências e experiências junto a estrutura didático-educativa do LAPIS, foi feito um convite aos estudantes para pensar sobre a arqueologia como fonte de evidências para a compreensão dos modos de vida dos povos que nos antecederam, e quais permanecem no cotidiano de seus descendentes e da sociedade não indígena. Nessa primeira etapa foi marcante o interesse dos estudantes sobre os assuntos abordados e a disponibilidade da equipe de educação patrimonial do laboratório em compartilhar conhecimento e incentivar a continuidade do processo investigativo, demonstrando que o processo de ensino precisa da dúvida, do questionamento e estar sempre aberto ao diálogo, como ensinou Paulo Freire:

“A dialogicidade não nega a validade de momentos explicativos, narrativos, em que o professor expõe ou fala do objeto. O fundamental é que professor e aluno saibam que a postura deles, do professor e dos alunos é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos (FREIRE, 2011, p. 83).”

Seguindo com uma postura dialógica, na etapa seguinte, o arqueólogo do LAPIS explanou sobre o seu ofício e como aplica suas técnicas em busca de novas descobertas, como são feitos os procedimentos de escavação para encontrar artefatos que depois devem ser higienizados, catalogados, analisados e armazenados. Depois, as crianças visitaram a reserva técnica do



laboratório para conhecerem os diferentes artefatos. Na sequência, os estudantes foram convidados a desenvolver a habilidade de modelar em argila com a técnica do rolete da cultura guarani (Figuras 2A, 2B, 2C, 2D). Houve grande entusiasmo das crianças, além do desafio de gerir emoções ao manejar a argila, pois foram necessárias algumas tentativas para as peças ficarem em um formato satisfatório para os estudantes. Logo após, houve um momento de escavação arqueológica experimental em que os estudantes se engajaram e viveram intensamente a experiência (Figuras 3A e 3B).



Figura 2. A, B, C e D) Crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental I do Colégio na oficina de cerâmica.

Fonte: Autores (2018)



Figura 3. A e B) Crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental I do Colégio na oficina de escavação arqueológica experimental.

Fonte: Autores (2018)

A equipe de educação do laboratório relatou hipoteticamente que existia a possibilidade de serem encontrados artefatos de um povo indígena que viveu ali muitos anos atrás. As crianças foram questionadas sobre o que seria necessário nessa busca e as respostas surgiram imediatamente: “ferramentas adequadas”, “cavar com cuidado”, “utilizar o pincel para não quebrar nada”, “retirar o que encontrar com calma”. Os estudantes demonstraram entusiasmo e surpresa



com o que encontraram e, rapidamente iam em busca de novas descobertas. Os momentos vivenciados foram registrados em etapa posterior no Colégio UNESC por meio de ilustrações e produção textual coletiva com a técnica *Brainstorming* (Figuras 4A, 4B, 4C, 4D).



Figura 4: A, B, C e D) Crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental I do Colégio em ilustrações e produção textual.
Fonte: Autores (2018).

Para as crianças do 1º ano em fase de alfabetização, participar da construção de produções textuais foi de grande significado, ao transpor em palavras experiências vividas. Durante o PACPI, nas falas das crianças do primeiro ano que resultaram em um texto coletivo, resultaram indicadores do entendimento da importância desse profissional: “O arqueólogo procura e escava ossos de pessoas, ossos humanos, mas de animais também. Além disso, encontra coisas antigas como partes de cerâmicas para estudar e colocar no museu em exposição”. “Ele encontra e estuda negócios antigos dos indígenas como ossos, conchas, pontas de flecha, de lanças e machados para a gente entender que os indígenas viviam aqui e compreender os fatos que aconteceram. Por isso é preciso escavar com cuidado para achar coisas antigas e importantes”.

As falas das crianças sinalizaram que a arqueologia, atualmente, é muito mais do que jornadas perigosas e descobertas espetaculares. Pode ter começado como caça ao tesouro – e, infelizmente, a pilhagem de sítios acompanha a Arqueologia até hoje. “Caça ao tesouro não é exatamente arqueologia: é escavação brutal e acelerada com o único objetivo: descobrir objetos valiosos para vender a colecionadores abastados” (FAGAN, 2019, p. 4). Nesse sentido, foram importantes as ações propositivas, que demonstraram o ofício do arqueólogo em relação ao



conhecimento e preservação da cultura material dos povos do passado. Acima de tudo, a arqueologia nos define como seres humanos, revela nossa ancestralidade comum na África e mostra as maneiras pelas quais somos diferentes e similares (FAGAN, 2019, p. 9).

No decorrer do projeto, a turma do primeiro ano participou de uma oficina sobre cestaria (Figuras 5A, 5B, 5C, 5D, 5E, 5F e 5G), habilidade indígena de tecer fibras naturais e confeccionar cestos, balaios e peneiras (PRATES, 2019). Esse artesanato é fonte de renda e subsistência para muitas famílias guaranis. Após demonstração por meio de imagens e vídeos, os estudantes buscaram realizar a técnica que foi considerada bastante sofisticada, sendo necessário em alguns casos a instrução por pares (*Peer Instruction*) em um trabalho colaborativo entre os colegas sobre as formas possíveis de entrelaçar o material disponibilizado.



Figura 5. A, B, C, D, E, F e G) Crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental I do Colégio na oficina de sobre cestarias.
Fonte: Autores (2018).

O projeto teve sequência com o estudo sobre o grafismo indígena presente em pinturas corporais e artefatos indígenas (Figuras 6A, 6B, 6C e 6D). As crianças demonstraram durante as atividades um impacto bastante positivo a partir de suas impressões quanto ao grafismo indígena com as falas: “Os indígenas são muito bons nisso!”, “São lindas essas pinturas!” Foi perceptível o desenvolvimento da apreciação e o respeito às características culturais diferentes e marcantes.



Figura 6: A, B, C, e D) Crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental I do Colégio na oficina sobre grafismo indígena e pinturas corporais.
Fonte: Autores (2018).

Esses elementos vão ao encontro do pensamento de Bourdieu (2007) sobre o modo como percebemos as produções artísticas. Esse “gosto” em apreciar ou não determinada coisa é influenciado pelo acesso que temos e a valor simbólico herdado da família e desenvolvido por meio da educação que recebemos, pois tende a reproduzir e restringir-se apenas o que se impõe na sociedade vigente como legítimo. Os estudantes dedicaram-se a realizar com precisão suas produções porque houve reconhecimento da qualidade estética inerente ao que é produzido pelos indígenas. Foram vivenciados momentos que contribuíram para o “olhar” dos estudantes, livre de determinações, independente de distinções impostas pela sociedade dominante. Foi interessante observar as demonstrações das crianças com interesse na apreciação estética das produções indígenas, o que aconteceu sem influência de “filtros” normatizadores que homogeneízam bens culturais por influência dos processos globalizantes.

A partir do que foi constatado, podemos entender que a estética inerente aos artefatos indígenas precisa ser elevada a um outro patamar, diferente do que convencionalmente acontece na sociedade vigente. Ao entrarem em contato com tamanha beleza, as crianças dedicaram-se a aperfeiçoar suas produções, utilizando régua, por exemplo. As obras que os estudantes produziram a partir da experiência na arqueologia foram motivo de uma exposição que foi denominada “Aprendendo com Os Povos Indígenas”, realizada em um *shopping* na cidade de Criciúma, Santa Catarina, no segundo semestre de 2018, contemplando a missão da universidade, ao disponibilizar conhecimento por meio do tripé “ensino-pesquisa-extensão”. Além da visibilidade do projeto e da produção das crianças, a exposição motivou as crianças e suscitou a reflexão dos que tiveram oportunidade de visitar.

No segundo semestre de 2018, a turma do primeiro ano do ensino fundamental do Colégio UNESC, participante do PACPI, recebeu a visita de índios (povos originários), tanto adultos quanto crianças, pertencentes a Aldeia Guarani Nhu Porã, localizada no município de Torres, Rio Grande



do Sul (Figuras 7A e 7B). Foram diversas atividades compartilhadas com os estudantes e seus familiares da Aldeia Guarani Nhu Porã (Figuras 8A, 8B, 8C e 8D), momentos de demonstração cultural mútua por meio de músicas, brincadeiras, alimentação, perguntas esclarecendo curiosidades e demonstração da técnica de cestaria (Figuras 8A e 9B).



Figura 7: A e B) Crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental I do Colégio e estudantes e seus familiares, da Aldeia Guarani Nhu Porã - Torres/RS.
Fonte: Autores (2018).

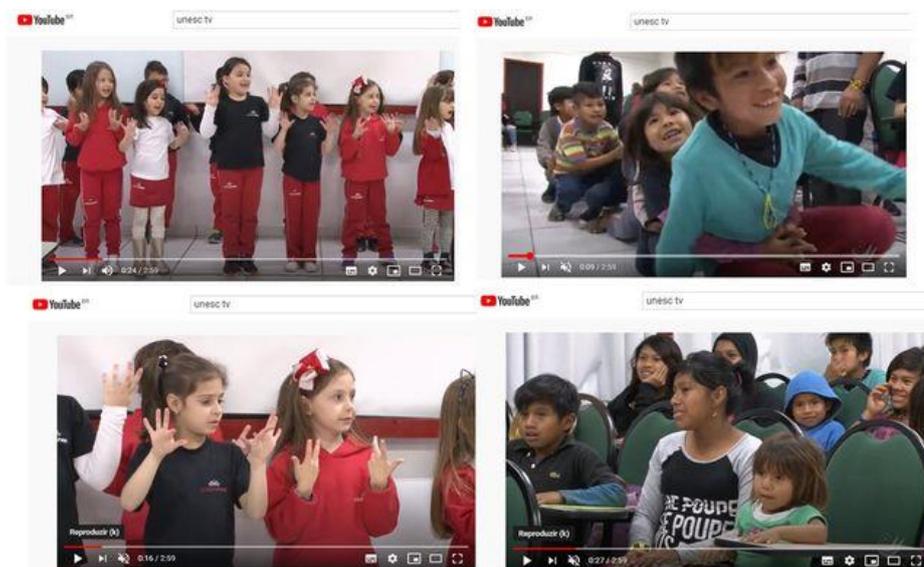


Figura 8. A, B, C e D) Momentos de demonstração cultural mútua por meio de músicas, brincadeiras com as crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental I do Colégio e estudantes e da Aldeia Guarani Nhu Porã - Torres/RS.
Fonte: Autores (2018).



Figura 9: A e B) Momentos de demonstração da técnica de cestaria com as crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental I do Colégio e estudantes e integrantes da Aldeia Guarani Nhu Porã - Torres/RS.

Fonte: Autores (2018).

A execução do PACPI trouxe a oportunidade do encontro entre as crianças do Colégio UNESC, as crianças indígenas, e o resultado foi surpreendente, cheio de tranquilidade, cordialidade e espírito de coletividade. Esse clima de interação entre os estudantes, levou uma das crianças do Colégio Unesc a perceber e comentar sobre a habilidade dos guaranis de falar em dois idiomas. Ela percebeu que os indígenas entendiam tudo o que era falado em português, mas eles, os “brancos” não entendiam o que os indígenas falavam entre eles em Guarani. Assim ela se expressou: “Entre nós continuamos a falar em português mesmo, eles falam dois idiomas desde crianças e a gente só um, temos que estudar muito para aprender outro idioma e isso eles já aprenderam”. Essas compreensões só foram possíveis porque houve um processo pedagógico para além dos livros, em uma clara demonstração de reconhecimento valorativo e empatia por meio da experiência e constatada através da observação participante.

No dia seguinte, as crianças do colégio fizeram o registro sobre a visita dos indígenas por meio de desenhos, pinturas e de uma produção textual coletiva com a técnica *Brainstorming* conforme segue:

No dia 12 de setembro de 2018 recebemos a visita de estudantes e seus familiares, da Aldeia Guarani Nhu Porã, localizada no município de Torres, Rio Grande do Sul. Foi importante conhecê-los pessoalmente após contatos virtuais por meio de fotos, vídeos e áudios. Eles são calmos, amorosos e nos trazem diferentes ensinamentos: o respeito que possuem pela natureza, o reconhecimento da sabedoria das pessoas com mais idade, a tranquilidade no modo de agir, a união do grupo, além do afeto que demonstram uns pelos outros. Quando iniciamos nossos estudos, não imaginávamos que na referida aldeia moravam tantas pessoas. Nossa turma buscou



demonstrar reconhecimento ao valor cultural que os indígenas representam. De mãos dadas, caminhando pelo campus da UNESCO percebemos que a oportunidade de nos aproximarmos trouxe a construção de uma bonita amizade que queremos cultivar, pois está alicerçada em empatia, cooperação, alegria.

Paulo Freire elucidou nosso entendimento sobre a importância da experiência vivenciada pelas crianças. Nas palavras dele:

“A humildade exprime, pelo contrário, uma das raras certezas de que estou certo: a de que ninguém é superior a ninguém. A falta de humildade, expressa na arrogância e na falsa superioridade de uma pessoa sobre a outra, de uma raça sobre a outra, de um gênero sobre o outro, de uma classe ou de uma cultura sobre a outra, é uma transgressão da vocação humana do Ser Mais” (FREIRE, 2011, p. 119).

Outra finalidade era identificar a compreensão das crianças sobre as atividades realizadas nas ações de educação patrimonial a partir das produções materiais e de suas atitudes. A metodologia utilizada foi a observação participante por meio do diário de campo, fotos e vídeos, tendo três categorias de análise: a, b e c. Na primeira categoria (a) foi verificado o desenvolvimento de competências socioemocionais como empatia, cooperação, autogestão e reconhecimento valorativo. Foram verificados como indicadores: o relato da estudante sobre o fato de os indígenas serem bilingues, os registros fotográficos da dedicação da turma em fazer e refazer as peças de cerâmica, cestaria e grafismo indígena, também por meio da troca cultural recíproca no compartilhamento de músicas, brincadeiras e deslocamento pelo campus da UNESCO.

Os momentos vivenciados e a demonstração do engajamento das crianças nos permitiram entrever a possibilidade de construção de uma nova sociedade com base em princípios de equidade, respeito e alteridade. Ações de educação patrimonial contribuem para uma reconfiguração social, porém não devem ser isoladas, precisam ser incentivadas e multiplicadas. Conforme Reis (2011) considerando, valorizando, identificando e dialogando com o outro na integralidade de sua dignidade sem sobreposição, assimilação ou destruição. “A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria” (FREIRE, 2011, p. 139). Acreditamos na educação como prática da liberdade, do respeito ao outro em sua integridade, em uma busca constante, na promoção do diálogo em uma trajetória em que ensinar e aprender aconteçam com entusiasmo, curiosidade, beleza, alegria e respeito, pelo diferente, pela diferença.

No que se refere à segunda categoria (b) produção textual e expressão gráfica visual sobre o comportamento dos indígenas e reconhecimento da harmonia na convivência entre eles, foram obtidos como indicadores o texto coletivo sobre a visita da aldeia a partir da estratégia *Brainstorming*



e o registro das crianças do primeiro ano por meio do desenho sobre as características da cultura guarani e modos de convivência entre os indígenas da aldeia. Sobre a categorias de análise c, expressão gráfica visual demonstrando reconhecimento da harmonia dos traços encontrados em artefatos, pintura corporal e cestaria, foram encontrados como indicadores os registros fotográficos da satisfação expressa pela atividade realizada e a habilidade desenvolvida, os registros por meio de desenhos e imagens da livre expressão sobre o grafismo indígenas e sua simetria. Diante da qualidade estética das produções e esmero das crianças em realizá-las, surge uma questão que nos mobiliza no sentido de buscarmos um porquê para a cultura indígena não ser prestigiada pela sociedade como um todo. Os estudos realizados nos apontam que dentro dos padrões socialmente estabelecidos pela elite dominante, alguns conhecimentos são importantes e outros não. A ordem social valoriza os bens de consumo no mundo globalizado em que vivemos. Construir a invisibilidade indígena e conseqüente desrespeito aos saberes originais conjuga com as ações exploratórias dos ambientes naturais que favorecem pequenos grupos.

A pesquisa buscou de certa forma correlacionar a prática arqueológica com o processo educativo a partir das experiências e dos registros das crianças sobre as ações do projeto tendo como categorias de análise a produção textual e a expressão gráfica visual das crianças por meio de desenhos, sobre o ofício do arqueólogo. Os indicadores foram registros fotográficos, audiovisuais e o texto produzido coletivamente. Partindo-se dos fatores contextuais e de forma dialógica, foi possível contribuir para o entendimento das crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental I do Colégio UNESC de que a arqueologia é muito importante nos processos pedagógicos que incentivam o conhecimento científico porque “Um arqueólogo é como um detetive: ele estuda os vestígios e pistas que indicam como vivia o homem no passado. Para isso ele emprega métodos e instrumentos específicos” (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p. 39).

O PACPI fortaleceu nosso pensamento de que a educação patrimonial requer dedicação em seus diversos espaços e múltiplas dimensões de forma adequada e com a estrutura devida, com planejamento educacional, gestão dos processos educativos, conhecimentos e saberes compartilhados.

Concordamos com a IN 01/2015 do IPHAN, Capítulo III, Artigo 45 “§ 4º Atividades pontuais, tais como: palestras e ações de caráter exclusivamente promocional, assim como atividades de esclarecimento e divulgação, não são suficientes para caracterizar Projetos Integrados de Educação Patrimonial” (IPHAN, 2015, p. 16). É necessário um processo educativo sistemático e qualificado, visando a formação de professores, a proposição de atividades para a conscientização sobre bens culturais, e uma educação crítica a partir do entendimento da realidade por meio do conhecimento científico. Se faz necessário um “processo permanente e sistemático de trabalho



educacional centrado no patrimônio cultural, como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo” (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p. 6).

Freire (2005) nos convoca a confrontar a “educação bancária” que “(...) conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador”. (FREIRE, 2005, p. 66). Nas ações propostas pelo PACPI os estudantes não foram meros observadores passivos, pois tiveram a oportunidade de realizar a experimentação, o questionamento, a imersão na temática e puderam aprender criticamente, conforme Freire, (2003) sem a mera transferência de saberes realizada pelo professor. A interlocução com os arqueólogos, a interação com os indígenas da Aldeia Nhu Porã, além da participação em ações colaborativas com os colegas de turma supera a memorização mecânica decorrente da educação bancária e fortalece o nosso entendimento sobre a importância de uma educação crítica, problematizadora, comprometida com a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e democrática.

CONCLUSÕES

No processo de aprendizagem é importante para a criança, realizar conexões entre fatos, acontecimentos, procedimentos, técnicas e experiências. Em arqueologia e patrimônio cultural essa metodologia é que encontra sentido. A arqueologia e patrimônio cultural só podem ser entendidos se vinculados aos fatores históricos e culturais que propiciaram o seu aparecimento, ou seja, dentro da produção coletiva dos homens em sociedade.

Sabe-se que o olhar pejorativo e o preconceito com os povos indígenas, muito presente na sociedade atual, recebeu influências da distorção dos livros didáticos, do inconsciente escolar, ou das tantas versões dos fenômenos culturais contados e repassados de geração em geração sem serem questionados, geralmente transmitindo a imagem dos indígenas como selvagens, primitivos e incivilizados.

Acreditamos ser possível a construção de um novo olhar dos estudantes sobre o patrimônio arqueológico, cultural e histórico para questões que envolvem a história e a cultura indígena do tempo pretérito, refletindo sobre o tempo presente com perspectivas de salvaguarda para as futuras gerações. Um caminho para continuar a ser construído são projetos de educação patrimonial alicerçados em práticas pedagógicas assertivas e descobertas científicas, especialmente no campo da arqueologia, que evidenciam a existência dos povos indígenas e suas contribuições para o cuidado e preservação dos ambientes naturais e especificidades culturais.



Na realização desse estudo, foi marcante a consonância do pensamento de Paulo Freire com Pierre Bourdieu e Darcy Ribeiro. No ano do centenário de nascimento de Freire, o seu pensamento e extraordinárias contribuições para a compreensão dos processos educativos e trajetórias humanas permanece proeminente, assim como a relevância da compreensão das estruturas sociais propostas por Pierre Bourdieu e a importância da teoria de Darcy Ribeiro, um cidadão brasileiro comprometido com a autenticidade de nossa nação.

Pensemos nos desafios que a realidade nos impõe: refletir sobre os interesses dominantes em nosso país desde a colonização e reparar danos causados aos povos indígenas originários. Do ponto de vista dos interesses dos dominantes, não há dúvida de que a educação deve ser uma prática imobilizadora e ocultadora de verdades” (FREIRE, 2011, p. 97). Portanto, a educação precisa estar a serviço do conhecimento crítico da realidade, dos contextos sócio-históricos, precisa combater a violência simbólica que segundo Bourdieu (1989) acontece por meio dos sistemas simbólicos que colaboram para a dominação social. Os agentes sociais (pais, professores) agem de formas que consideram adequadas porque estão internalizadas as diferenciações e hierarquias presentes na sociedade transmitidas, por exemplo, pela cultura escolar (currículo, planejamento, metodologia pedagógica, sistema avaliativo).

Foi possível o desenvolvimento de competências socioemocionais e reconhecimento valorativo em uma clara demonstração do quanto é possível aprender com o outro, surpreender-se com suas qualidades e construir uma visão aproximada do que este outro de fato é. O preconceito, tende a ser fruto da distorção dos livros didáticos, do inconsciente escolar, ou das tantas versões dos fenômenos culturais contados e repassados de geração em geração sem serem questionados. Precisamos valorizar nossos saberes locais e o patrimônio cultural nacional. Como constatou Telles (1987), os povos indígenas permaneceram durante décadas nos discursos e nos livros didáticos como coadjuvantes e não como sujeitos históricos com traços culturais específicos.

O PACPI mostrou quão pertinentes são o estudo, a reflexão e o combate às arbitrariedades por meio do entendimento de que a educação pode ser reflexiva, crítica e transformadora. Para que aconteça uma aprendizagem significativa, é necessário constituir a prática educativa considerando que os conhecimentos precisam ser vivenciados por meio de contextualização e ancorados em estudos científicos. Práticas educativas colaborativas, fornecem ao educando, as ferramentas de reflexão crítica sobre os significados de diferentes culturas, levando-os a problematizar os aspectos materiais e imateriais na construção de uma valorização e reconhecimento patrimonial, mas também das pessoas, de suas culturas, de suas tradições e seus costumes.



AGRADECIMENTOS

Agradecemos a diversos colegas, que contribuíram de diferentes maneiras, para que este projeto fosse um sucesso: Maria Augusta Freitas de Queiroz, Francine Lunardi Calegari, Eloisa de Figueredo, Diego Pavei, Herom Cezaro, Giovana Cadorin, Sílvia Aline Pereira Dagostim, Paola Vieira da Silveira. Mencionamos, ainda, o apoio especial do Professor João Alberto Ramos Batanolli, e o apoio institucional do Laboratório de Arqueologia Pedro Ignácio Schmitz (LAPIS), do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais (PPGCA), do Núcleo de Estudos Étnico-raciais, Afro-brasileiros, Indígenas e de Minorias (NEABI), aos estudantes, seus familiares e toda equipe do Colégio Unesc da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), agradecimento especial ao professor Kuaray (Francisco Moreira Alves) e aos estudantes e seus familiares, da Aldeia Guarani Nhu Porã, localizada no município de Torres, Rio Grande do Sul pelo apoio ao projeto. A responsabilidade pelas ideias restringe-se aos autores.

REFERÊNCIAS

A SOCIOLOGIA É UM ESPORTE DE COMBATE: PIERRE BOURDIEU. Direção: Pierre Carles. Produção: Véronique Frégosi; Annie Madeleine Gonzales. Edição: Virginie Charifi; Youssef Charifi; Claire Painchault; Bernard Sasia. França: C-P Productions & VF Films, 2001. 1 DVD (139 min).

BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático.** (Edit.). Guareschi, P. A. (trad.). Petrópolis: Vozes, 2002.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico.** Lisboa: Difel, 1989.

BOURDIEU, P. **A distinção: crítica social do julgamento.** São Paulo: Edusp, 2007.

CORREIA, M. C. A Observação Participante enquanto técnica de investigação. **Pensar Enfermagem**, v. 13, n. 2, p. 30-36, 1999.

FAGAN, B. **Uma breve história da arqueologia.** MARCO ANTONIO, J. (Trad). 1. ed. Porto Alegre: L&PM, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia.** 43ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 49ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 42.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

HORTA, M. D. L. P.; GRUNBERG, E.; MONTEIRO, A. Q. **Guia Básico de Educação Patrimonial.** Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional / Museu Imperial, 1999. OLIVEIRA, I. A. de M. D. Paulo Freire. In. ORTH, L. M. E. (Tradutora). O processo educativo segundo Paulo Freire e Pichon-Rivière. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1989. p. 27-29.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. **Instrução Normativa de 25** de março de 2015 Diário Oficial da União, 2015. (DOU 25/03/2015) Disponível em http://portal.iphan.gov.br/uploads/legislacao/INSTRUCAO_NORMATIVA_001_DE_25_DE_MARCO_DE_2015.pdf Acesso em: 30 set 2021.



OLIVEIRA, I. A. de M. D. Paulo Freire. In. ORTH, L. M. E. (Tradutora). **O processo educativo segundo Paulo Freire e Pichon-Rivière**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1989. p. 27-29.

PELEGRINI, S. C. A. **Patrimônio cultural: consciência e preservação**. São Paulo: Brasiliense, 2009.

PRATES, M. P. **Da instabilidade e dos afetos Mbyá: pacificando relações, amansando outros**. Porto Alegre: Editora da UFCSPA, 2019.

QUEIROZ, D. T. et al. **Observação participante na pesquisa qualitativa: conceitos e aplicações na área da saúde**. Biblioteca Virtual em Saúde. 2007. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/bde-14792>. Acesso em: 19 jul. 2021.

REIS, M. L. M. dos. **Antropologia: Caderno pedagógico**. Florianópolis: UDESC/CEAD, 2011.

RIBEIRO, D. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

RIBEIRO, D. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 15. ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Editora Contexto, 2017.

TELLES, N. A imagem do índio no livro didático: equivocada, enganadora. In: LOPES DA SILVA, A. (org.). **A questão indígena na sala de aula - Subsídios para professores de 1º e 2º graus**. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 73-89.

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016.