ATUAÇÃO PEDAGÓGICA DO MUSEU AMAZÔNICO – UFAM: O USO DA CULTURA MATERIAL NA PRODUÇÃO DE UMA HISTÓRIA ORIGINÁRIA INCLUSIVA

ACTUACIÓN PEDAGÓGICA DEL MUSEO AMAZÓNICO – UFAM: EL USO DE LA CULTURA MATERIAL EN LA PRODUCCIÓN DE UNA HISTORIA ORIGINARIA INCLUSIVA

MOISÉS CRUZ SIMÃO[1]

Resumo
O presente artigo visa analisar as atividades do Laboratório de Arqueologia/Museu Amazônico da Universidade Federal do Amazonas e o uso do seu acervo arqueológico sobre um amplo contexto da relação entre patrimônio material e a comunidade que o cerca. Nesse âmbito, abrange-se a criação de um museu interno, a promoção de visitas escolares ao espaço e as dinâmicas pedagógicas exercidas, também como a atuação direta de arqueólogos indígenas na catalogação do acervo presente. A isso, somam-se as variadas narrativas sociopolíticas e culturais produzidas por agentes indígenas e não-indígenas acerca da história dos povos originários provenientes do estudo da cultura material e do seu impacto na formação educacional básica no passado e no tempo presente.
Palavras-chave: Arqueologia amazônica; História originária; Cultura material; Ensino da História.

Resumen
El presente artículo tiene como objetivo analizar las actividades del Laboratorio de Arqueología/Museo Amazónico de la Universidad Federal de Amazonas y el uso de su acervo arqueológico dentro de un amplio contexto de la relación entre el patrimonio material y la comunidad que lo rodea. En este sentido, se abordan la creación de un museo interno, la promoción de visitas escolares al espacio y las dinámicas pedagógicas implementadas, así como la participación directa de arqueólogos indígenas en la catalogación del acervo existente. A esto se suman las diversas narrativas sociopolíticas y culturales producidas por agentes indígenas y no indígenas sobre la historia de los pueblos originarios, derivadas del estudio de la cultura material y de su impacto en la formación educativa básica en el pasado y en el presente.
Palabras clave: Arqueología amazónica; Historia originaria; Cultura material; Enseñanza de la Historia.

Introdução

Assim como todas as sociedades, a cultura material por elas produzidas também passam por processos de transformações ao longo do tempo. Sua funcionalidade molda-se de acordo com as configurações sociais do espaço-tempo na qual ela está inserida, sejam elas constituídas no passado ou no presente (Hodder, 1989). No contexto arqueológico, segundo Pedro Paulo Abreu Funari (1988), a cultura material ao ser reintegrada na sociedade passa a possuir novas funções e a exercer mediações no interior das relações sociais em que foram inseridas.

[1] Graduando em Licenciatura Plena em História pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). E-mail: moisecruz098765@gmail.com.

Podemos entender que os seus significado e significância recebem novos valores para além daqueles atribuídos a eles durante a sua produção. Estes, emergem a partir de novos entendimentos inseridos a sua funcionalidade pelas sociedades que os enxergam em um contexto histórico diferente (Hodder, 1989). Como consequência desse contato, a cultura material também insere novos valores sobre essas sociedades na medida em que modifica os seus padrões de relações socioculturais. De acordo com Lima

> A cultura material é produzida para desempenhar um papel ativo, é usada tanto para afirmar identidades quanto para dissimulá-las, para promover mudança social, marcar diferenças sociais, reforçar a dominação e reafirmar resistências, negociar posições, demarcar fronteiras sociais e assim por diante (Lima, 2011, p. 21).

Nesse sentido, por muito tempo, a fronteira social que demarcava os valores que imbuíam sentido interpretativo à cultura material resgatada pela arqueologia partia de uma única direção, definida a partir de uma visão colonial e imperialista do mundo fundamentada pelo seu próprio processo histórico de institucionalização e da sua ligação com a formação e validação das políticas dos estados nacionais (Díaz-Andreu, 2007), haja visto os conceitos deterministas elaborados durante o século XX que pautaram as normas sobre a qual se desenvolveu a cientificidade arqueológica continuamente construída desde o século XIX (Shanks, 1992).

Essa construção epistêmica chegou ao século XX influenciada pelas ideias do naturalista Charles Darwin, em sua obra *A origem das espécies* (Darwin, 2017). A teoria, elaborada por Darwin, expõe que a evolução das espécies se dá por meio de um mecanismo de seleção natural, onde o indivíduo que melhor condicionado for as adversidades do seu meio natural gozaria de uma maior chance de sobrevivência frente àqueles menos adaptados às intempéries da natureza.

Na arqueologia brasileira, os conhecimentos remanescentes deste citado acima ainda persistem em fundamentar o entendimento sobre o passado, as pessoas e os seus resquícios materiais. Como apontam Noelli e Ferreira (2007), as perspectivas evolucionistas que desenvolveram as métricas de se pensar a arqueologia brasileira partem de uma continuidade histórica do saber de face dominantemente eurocêntrica que permanece vigente ainda na atualidade. De tal forma, os autores explicitam que o olhar científico vem produzindo ao longo do tempo sucessivas obras acerca da pré-história da Amazônia baseadas em uma leitura etno-arqueológica de carácter majoritariamente evolucionista e imperialista, percepção essa que se evidencia ao visualizarmos os

trabalhos científicos produzidos durante os séculos XIX e XX. Tais formulações deixam à mostra o enraizamento de um saber que rege persistentemente a projeção estigmatizante do nativo americano como um ser degenerado.

Como demonstrado a partir dos trabalhos desenvolvidos pelo naturalista alemão Karl Friedrich Phillipp von Martius (1794-1868) durante a sua viagem pelo Brasil acompanhado do também naturalista alemão Johann Baptist von Spix (1781-1826) entre 1817 a 1820. Do conteúdo produzido nesta viagem, Martius, orientado sob a ótica amalgamada do seu próprio tempo, expõem nos relatos de suas expedições que os indígenas amazônicos eram homens desgraçados, isolados em si mesmos, e que apesar de suas totais similaridades culturais viviam em constante indiferença uns com os outros sem uma unidade social conjunta (Martius, 1907). Para o naturalista alemão, isso se atribuía ao próprio percurso histórico, trilhado aos solavancos pelo primitivo homem amazônico.

Segundo tais estudos, a trajetória inicial do nativo cunhar-se-ia em uma grande nação, localizada temporalmente em um passado imemorial partilhado como a origem central de todo nativo. Todos provinham de uma nação original comum, mas que por motivos de perseguições e guerras teria se difundido por toda região formando, assim, pequenos novos núcleos humanos incapazes de sustentar a homogeneidade da sua antiga forma de civilização. Esses povos tornaram-se, consequentemente, povos culturalmente estagnados. O homem, assim, degenerou-se. Virou índio. Para Martius, o nativo da Amazônia, homem preso na eterna infância, vive em um profundo vazio, seja no presente, no passado ou no futuro. O naturalista deixa evidente tal noção na seguinte afirmação:

> O passado remoto da humanidade americana apresenta-se-nos como um abysmo insondavel. Nenhum raio de uma tradição, nenhum monumento de força intellectual anterior esclarece essa escuridão profunda, nenhum som de uma humanidade elevada, nenhum echo e nenhuma alegria escapa deste tumulo para ahegar aos nossos ouvidos attentos. Millennios sem resultado passaram por esta humanidade e o único testemunho da sua alta antiguidade é exactamente esta completa dissolução, esta fragmentação total de tudo quanto estamos acostumados a saudar, como energia vital de um povo […] A própria raça que desde tempos immemoriaes se salvara deste desaparecimento, traz agora, na sua infantil velhice, o cunho de uma degeneração continuada por milénios (Martius, 1907, p. 23-24).

Esse processo se expressaria para o homem amazônico "a partir de suas origens, dentro de uma escala evolutiva e seguindo uma ordem desde sua chegada ao continente até o processo pelo qual atravessou para conseguir adaptar-se e obter o controle do ecossistema tropical" (Pedrosa, 2021, p. 31).

Localizado em um outro contexto histórico-temporal e ensejados pelas tendências teóricas evolucionista e difusionistas, os trabalhos desenvolvidos pela arqueóloga Betty Meggers (1958; 1971; 1977), procuraram analisar o homem amazônico enquanto resultado de um longo processo de adaptação e dispersão cultural no meio ambiente.

A principal carga teórica desenvolvida pela arqueóloga encontra-se no livro *Amazônia: a ilusão de um paraíso*, publicado pela primeira vez em 1977. Meggers apresenta ao leitor o processo da formação dos povos amazônicos ocorrido a partir da adaptabilidade ecológica, fator que teria engendrado na ocorrência de dois homens amazônicos culturalmente distintos, um adaptado à terra firme e o outro a área de várzea. Sobre tal, Meggers (1987, p. 27) afirma que "Se a adaptação é uma causa primária determinante da cultura, deveríamos encontrar diferenças nos complexos culturais que se associam a essas duas sub-regiões".

Assim, segundo o estudo de Meggers, o homem autóctone residente nas áreas de terra firme teria as suas características culturais definidas a partir do seu padrão de adaptação a tal ambiente. Logo, por se estabelecer em um território com grande deficiência nutritiva e de baixa produção, ele seria condicionado a um modelo de sociedade de baixa complexidade cultural. Para a autora, isso poderia ser comprovado pelo padrão de homogeneidade cultural evidenciado pelas etnias estudadas. Nessa perspectiva, apesar de apresentarem uma grande distância geográfica umas das outras, tais etnias acabavam por partilhar entre si diversas semelhanças culturais, tais como: a função social definida pelo sexo, chefes com pouca autoridade e um mesmo padrão de alimentação. Assim, o encontro entre essas similaridades culturais residiria no fato de que tais grupos pertenciam a um sistema ecológico semelhante.

Em outro extremo do ambiente amazônico, a arqueóloga explicita que os grupos residentes nas áreas de várzea dos grandes rios aproveitariam de uma maior disponibilidade de alimentos, onde os solos destas regiões anualmente enriquecidos pelo processo de alta e baixa pluviosidade dos rios, beneficiaria a produção de uma agricultura mais intensiva se comparada àquela praticada em terra firme.

Porém, ainda que fosse mais produtiva, a área de várzea também sofreria de dificuldades, como: a cheia excessiva dos rios, a baixa da produtividade agrícola, e, consequentemente, uma maior restrição dos meios de subsistência. Isso faria com que as populações de maior densidade demográfica se dividissem em pequenos núcleos resultando na dispersão de novos complexos culturais ainda mais simples e isolados.

O que recai sobre tais conceitos, é o fato de Meggers atribuir ao processo de adaptação do homem à Amazônia um fator unicamente ambiental, que determinaria, a partir de si mesmo, a formação de diferentes complexos culturais cada vez mais uniformizados. Dessa maneira, as obras de Meggers evidenciam a persistência do pensamento evolucionista acerca da formação cultural do nativo atribuindo à dinâmica de adaptação do homem à Amazônia o marco definitivo do seu pertencimento civilizatório. Consequentemente, essa narrativa produziu uma visão genérica sobre os povos amazônicos e a sua pré-história, postergando as suas independências e mobilidades culturais em prol de uma visão antagônica entre conquista e ruína pautada na esfera da adaptabilidade ecológica, o que acaba por tornar o homem pré-histórico em um ser passivo ao meio ambiente e impossibilitado de autoproduzir mudanças (Erickson, 2008).

Porém, não há como não falar sobre as intenções proclamadas por Meggers em suas pesquisas. Em meio a essa dualidade regida pela fartura e pela penumbra, Meggers também enxergava a Amazônia como um projeto fascinante da natureza, e o homem amazônico, bem como a singular expressão de tal.

Para a autora, o fascínio intrínseco à Amazônia via-se desregulado pelo brutal processo de degradação do modo de vida natural organizado no território a partir do processo de colonização. Em sua obra *Amazônia: A ilusão de um paraíso* (1987), a arqueóloga deixa claro tal intervenção ao expressar que

> O hábito nativo de mudar de aldeias conflitava com o sistema europeu de propriedade privada e povoamento permanente. Uma população rarefeita não poderia fornecer a força de trabalho concentrada que era necessária para as grandes explorações agrícolas e a produção voltada para a exportação. Alguns desses costumes "primitivos" foram eliminados, geralmente à força, pelos colonizadores e pelos missionários, enquanto outros perderam substância através da aculturação. A fragilidade da atual configuração cultural da Amazônia é a conseqüência inevitável da introdução forçada de um padrão cultural estranho ao meio-ambiente da floresta tropical (Meggers, 1987, p. 211).

Apesar do sentido crítico de sua obra, essa e tantas outras noções teóricos-conceituais produziram narrativas determinantes tanto à cultura material quanto às sociedades que as produziram, e que ainda hoje permeiam os discursos e formam as imagens que constroem os aspectos histórico-identitário dos povos indígenas (Viveiros de Castro, 1996). De tal modo, tais perspectivas contribuíram historicamente para firmar na raiz do pensamento popular percepções racistas, xenofóbicas e sexistas que integram

ainda hoje a grande parcela de violência produzida contra as populações indígenas no Brasil e no mundo.

Portanto, propõe-se aqui questionar: se historicamente tais problemáticas que assolam as vidas originárias foram suscitadas a partir desses espaços de saber dominantemente colonial, porque não emanar deles, partindo da ótica daqueles que sempre estiveram na gama da inferioridade social, as formas resolutivas ao embate opressivo do saber material e imaterial no tempo presente?

Uma ciência de aproximações: possíveis abordagens dialógicas entre ensino e arqueologia

Buscando desprender-se de análises limitantes, condicionadas a um conglomerado de ideias provenientes de um saber histórico-eurocêntrico-colonial, é que adentraremos no campo arqueológico e do seu espaço de produção científica a partir de pressupostos educacionais e políticos postulados na atualidade. Em um principal sentido, procura-se empreender à arqueologia novas formas de atuação e compartilhamento de saber, tendo-a enquanto uma ciência integradora, produtora de conhecimento sociocultural e importante expoente identitário na atualidade (Neves, 1995; 2006).

De tal forma, a proposta em oferecer alternativas à integração material dos ambientes produtores de conhecimento empreendidos em um componente espacial muitas vezes resguardado ao acesso academicista, junto da necessidade de aprimorar as práticas de ensino, pode ser entendida, em tal caso, como uma real forma de diminuir as delimitações que separam o saber acadêmico das formas concretas que impulsionam o estabelecimento de novos vínculos sociais e que resultem em uma relação educacional dialógica entre a comunidade civil e o espaço de produção científica.

Assim, o presente artigo debruça-se sobre as ações de incentivos educacionais realizadas pelo laboratório de Arqueologia da UFAM, bem como na criação de um museu interno, na promoção de visitas escolares ao espaço, nas dinâmicas pedagógicas exercidas e na atuação direta de arqueólogos indígenas na catalogação do seu acervo. Soma-se a isso as narrativas e percepções sócio-políticas e culturais produzidas por agentes indígenas acerca do passado amazônico proveniente do estudo da cultura material.

Partimos assim para a análise das referidas iniciativas utilizando um amplo contexto pedagógico proveniente da relação estabelecida entre o patrimônio cultural e a comunidade. No qual, pauta-se metodologicamente em uma abordagem de caráter educador e político, entendendo ambos fatores como aspectos indissociáveis tanto à

Arqueologia (Funari, 1988) quanto a formação social de cidadãos que sejam verdadeiramente conscientes dos anseios e das necessidades sobre o qual o seu espaço se molda. Como tal, enseja-se nesta pesquisa o aporte teórico educacional elaborado por Paulo Freire em sua obra *Pedagogia do oprimido* (Freire, 1987), que propõe viabilizar a construção de uma educação libertadora que estimule as classes oprimidas a promoverem a transformação dos espaços desiguais da sociedade opressora para, então, fundamentá-la sobre um novo sentido de equidade.

Do mesmo modo, o conceito proposto por Freire, surge como um valioso suporte para se pensar as formas da educação dentro do ambiente escolar e acadêmico, ou, na criação simbiótica de novos espaços educacionais surgidos a partir desses. Configura-se nesse espaço o ambiente formado pelo laboratório de Arqueologia da UFAM, seu acervo e a sua forma pedagógica de atuação. Dentro de tais possibilidades, empregaremos a perspectiva formulada de Freire em seu livro *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*, sobre a qual se afirma que "Há uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço".

Como também nos propõe Goulart a olhar o

> (...) espaço/território, não apenas, como uma mera estrutura física – grande/pequeno, feio/bonito... – mas como lugar de vida, de relações. Não como algo passivo, continente, mas como conteúdo e sujeito destas experiências, que as qualifica, interferindo na vida de quem os ocupam (Goulart, 2010, p. 19).

De tal forma, é olhando o conhecimento sobre o passado indígena produzido nos espaços acadêmicos, juntamente com as questões sociais enfrentadas por tais populações na contemporaneidade é que se propõe discutir no referido artigo em como a arqueologia e o seus espaços de produção de conhecimento vêm sendo percebidos e utilizados como um importante meio de luta e resistência em um "contexto mundial em que as sociedades indígenas firmam sua ligação histórica com o passado para legitimar sua soberania política no presente" (Noelli; Ferreira; 2008) e em como esse passado material recuperado arqueologicamente se reconstitui como uma crítica do tempo presente (Funari; González, 2008).

Sem passado e sem futuro: o enraizamento do selvagem nas páginas e na mente

É notável que a colonização europeia modificou profundamente os padrões sociais das comunidades originárias do território nacional. Uma das suas principais evidências

se constitui do intenso decaimento populacional de vários grupos indígenas que perdurou das mais diferentes maneiras durante todo o desenvolvimento do processo de colonização (Neves, 2006).

O que se sucede, é que a partir disso toda a construção epistemológica do passado indígena e do seu papel no cenário histórico da formação nacional veio a ser pensado linearmente sob uma perspectiva em acordo com o que se pretendia formular sobre a história do Brasil e do que viria a ser o povo brasileiro. Como tal, a história nacional, produzida e pensada academicamente, passou a ter como marco temporal a chegada do homem branco e a instalação do seu sistema social, econômico e cultural no território (Martius, 1843; Varnhagen, 1877).

Como resultado, se impôs como realidade definitiva e única das sociedades indígenas aquela que se organizou a partir da colonização. Tal imposição foi tão forte que a partir dela o eurocentrismo ordenou o caminho no qual o Brasil foi estudado e compreendido, onde os aspectos não europeus da cultura e história do país foram relegados a uma posição periférica. Logo, para a construção histórica da nação tudo que estivesse fora dos padrões centrais definidos pelo pensamento europeu seria secundário, figurativo, se não excluído.

Fortalecida em uma legitimidade criada historicamente, a sociedade brasileira veio a se constituir em uma complexa nação de desigualdades, o que respaldou na formação de um sistema educacional desigual em seu conteúdo e formação. Consequentemente, pode se ter em conta que tal perspectiva evocada pelo colonialismo remonta a mentalidade global sobre preceitos eurocêntricos (Quijano, 2000) e emoldura-se na mentalidade nacional a partir dos conteúdos curriculares apresentados em sala de aula. Evidência encontrada no arcabouço curricular acerca da história do Brasil dentro de um constante processo de dominância organizado a partir da visão do opressor sobre os oprimidos. Neste cenário, os espaços da voz produziram e ampliaram discursos voltados para as virtuosidades dos seus heróis, manejados por uma visão pensada e projetada apenas por aqueles que venceram.

De tal forma, a secundarização da massa social na formação da história nacional é aqui entendida como um dos principais panoramas sob o qual se formulou a trajetória da educação nacional. E é dentro do ambiente escolar que se faz possível visualizar a grande função mediadora existente entre o currículo de ensino apresentado em sala de aula e o conhecimento exigido pelo Estado para a formação do aluno. Essa relação assimétrica, é baseada em discursos selecionados e elaborados, que tomam nas páginas

dos materiais didáticos formas de saber condizentes com as expectativas do sistema econômico, cultural e social dominante.

Dessa forma, analisar o currículo educacional e a sua abordagem acerca dos grupos indígenas é também uma das formas de se analisar as transformações e continuidades do pensamento engendrado pela sociedade e a atuação política do estado nacional frente a isso (Gramsci, 2004).

No bojo desse sentido compreende a formulação dos materiais didáticos produzidos durante a década de 1950. Segundo Maria Luisa Santos Ribeiro (2011), o cenário brasileiro vinha seguindo desde 1937 com o Estado Novo (1937-1945), seguido com o governo de Eurico Gaspar Dutra (1946-1950), e a retomada de Getúlio Vargas à presidência em 1951 até 1954, um turbulento processo de estruturação do sistema econômico-educacional nacional. A autora enfatiza o estabelecimento de uma organização escolar pautada no modelo nacional-desenvolvimentista na industrialização. Ribeiro elucida o contexto em explícita

> orientação político-educacional capitalista de preparação de um maior contingente de mão de obra para as novas funções abertas pelo mercado. No entanto, fica também explicitado que essa orientação não visa contribuir diretamente para a superação da dicotomia entre trabalho intelectual e manual, uma vez que se destina "às classes menos favorecidas" (Ribeiro, 2011, p. 99).

Nesta conjuntura, vê-se necessário perscrutar a imbricação de tais conjuntos dentro da elaboração didática pedagógica do ensino de História do Brasil, focalizando na representação dos agentes indígenas em tais materiais.

Dessa forma, em uma breve análise dos conceitos e do ensino de História expressados na construção do livro didático durante o decorrer do século XX podemos perceber os expoentes da sensibilidade social sob qual se organizava e se concebia o passado indígena e o seu papel no futuro da população nacional. Porém, que fique claro que não se pretende questionar a eficácia do livro didático enquanto produtor de conhecimento e suporte pedagógico, mas sim analisar criticamente as contribuições e os resultados da sua construção histórica sobre os aspectos do passado indígena.

Nesse sentido, salienta-se nesta pesquisa os materiais didáticos produzidos durante a década de 1950 como importantes demonstradores das tendências sociais em voga no país. Tendo em vista que tal período representa um momento de calorosas discussões acerca do progresso e industrialização nacional

O livro didático *Pequena História do Brasil* de R. Haddock Lobo (1955), destinado ao curso primário, traz em sua bagagem conteudista acerca do homem indígena no cenário nacional a clássica visão eurocêntrica baseada em três classificações gerais: o índio inculto, selvagem e primitivo.

Como fazendo parte da estrutura do pensamento vigente do seu tempo, assim como a produção científica da arqueologia ou sendo reflexo dessa, Haddock vê o indígena e o expõe em seu trabalho como sendo um agente constituinte de uma gama hierarquizada evolutivamente, no qual o nível de organização social aproximada ou não do modo de vida europeia definiria o desenvolvimento cultural do selvagem. Assim, no entendimento do autor, a grande dominância Tupi sobre o território e a sua compatibilidade de "bom selvagem" para com a chegada do português no momento da descoberta se explicaria a partir do seu menor nível de rudimentaridade frente às outras tribos, tal como os Tapuias, entendidos pelo autor como parte de "vários grupos de índios geralmente mais atrasados" (Lobo, 1955, p.19).

Já no livro didático *"História da América"* de Alcindo Muniz de Souza (1952), destinado para a segunda série ginasial, o tratamento sobre o passado e origem do homem autóctone americano é abordado de maneira um pouco mais abrangente. O autor põe em discussão diversas hipóteses sobre o início da ocupação indígena no continente americano. Para isso o autor utiliza fortemente dos artifícios conceituais da ciência arqueológica, como a presença de vestígios materiais como os *mounds* e os *sambaquis* deixados pelos nativos em todo o território americano, e explora o campo de novos e antigos debates acerca da proveniência étnica e geográfica do indígena americano.

Sobres os indígenas no momento do descobrimento, Muniz de Souza compartilha as mesmas aspirações que Haddock ao afirmar que

> Nos usos e costumes dos indígenas, na ocasião do descobrimento, grandes diferenças se fazem notar. Alguns já possuem uma organização que, pelo seu desenvolvimento, vai causar surprêsa aos europeus; outros, entretanto, estavam atrasadíssimos (Souza, 1952, p. 15).

Dessa maneira, fica evidente o caráter intencional de cada autor acerca da produção do livro didático durante a sua leitura. As escolhas teóricas desenvolvidas nas poucas páginas destinadas ao conhecimento do nosso passado mais remoto deixam claro a localização espaço-temporal da existência indígena. Para Haddock, a história indígena estaria destinada a aparecer somente a partir do processo de colonização, onde atribuir-

se-ia a chegada do português os seguintes conformes necessários para se pensar a inclusão do homem a-histórico ao projeto de civilização.

Diferenciando-se em alguns pontos desse pensamento, Muniz de Souza procura colocar o passado do homem pré-colombiano enquanto uma evidência material da grandeza natural do homem nativo americano que se perdeu no afanar da sua história. Pensamento esse que se deixa esclarecido nas intenções do autor ao empregar no livro didático a seguinte passagem de Eduardo Paulo da Silva Prado:

> À beira das praias, onde o mar espuma, a recordação das gerações que passaram está nas conchas amontoadas, entre as quais se acha, dentro da sua urna funerária, a múmia misteriosa do homem sem nome; e o estudioso pergunta se aquêles mortos e se os habitantes selvagens das nossas terras não são ruínas de povos, e, como diz Martius:o resíduo de uma muito antiga, pôsto que perdida história (Prado, 1906 *apud* Souza, 1952, p. 17).

É perceptível a diferença de abordagem utilizada entre os dois autores na elaboração da pré-história indígena e do seu papel na construção da nação elaborada nas páginas dos livros didáticos. Apesar de parecer uma falha anacrônica falar sobre nação em um contexto pré-histórico, o que se coloca aqui é a clara objeção que se impõe entre as duas visões, cada uma à sua maneira, de tentar legitimar a posição do indígena enquanto ser pertencente ou não aos entrames da história nacional.

De qualquer modo, apesar da diferença entre os autores ao traçar as linhas que evocam a existência do indígena durante a formação social do território nacional, ambos nos mostram que a legitimidade de pertencimento histórico do indígena se dá na escolha de um entre dois caminhos possíveis para a história: em um lado, o nativo só seria interessante se o olharmos a partir do seu longínquo passado antes do declínio. Do outro, o nativo só seria minimamente valoroso para a história a partir do engendramento do componente civilizatório em sua organização, ou seja, durante o seu processo de "des-indianidade".

Assim, em ambas as abordagens, percebe-se a presença da inevitabilidade de que em algum momento a figura do nativo deixaria de existir, logo, a sua participação no desenvolvimento da sociedade moderna, pautada em um contexto de intensa industrialização e urbanização, e nos conformes sociais da nação se tornaria dispensável à formação do aluno.

Novas práticas de ensino: uma história indígena compartilhada em um saber arqueológico inclusivo

Acontece que, pelo menos 12 mil anos de ocupação humana (Neves, 2022) não podem ser facilmente apagados ou negligenciados. Os vestígios materiais deixados pelos povos pré-históricos e as revisões críticas dos estudos arqueológicos sobre a Amazônia nos apresentam uma outra perspectiva acerca desse passado, evidenciando uma vasta e diversificada gama de organização social e cultural.

A urgência social da qual emerge a insurgência dos oprimidos na atualidade mobiliza-se para que essa nova perspectiva sobre o passado indígena não se restrinja apenas aos campos de saber academicista. Entende-se hoje que a efetividade da transformação do pensamento enraizado historicamente pela ignorância se combate pelo movimento de integração proporcionado pelo estabelecimento de uma relação entre a cientificidade acadêmica e os espaços educacionais, tão fundamentais para uma formação social igualitária.

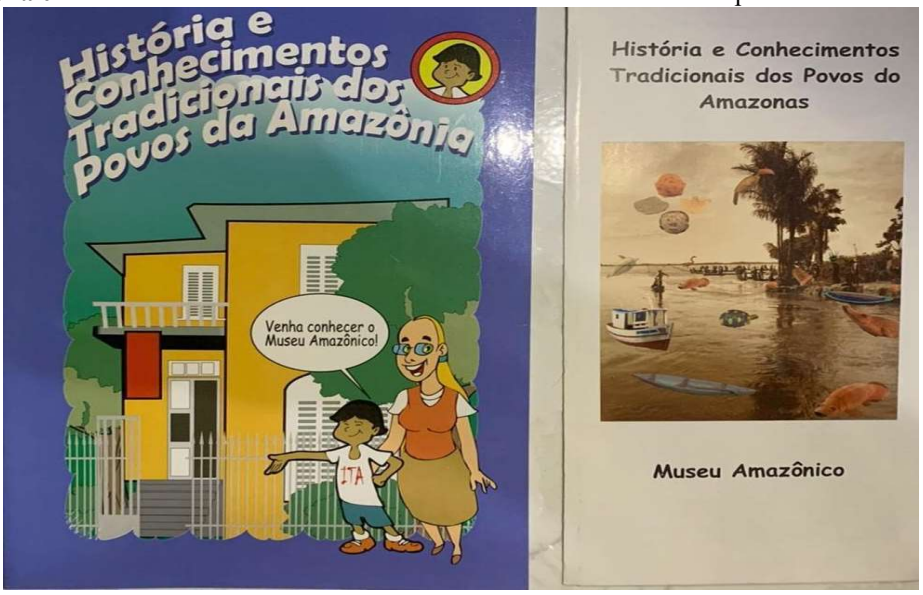
Para tal, entender que a educação de jovens e crianças é um dos principais meios para se chegar à transformação social democrática (Freire, 1974; 1987) é que se faz necessário pensar novas ações pedagógicas e educativas ligadas à arqueologia e as suas implicações na atualidade. Em tal perspectiva, adotar práticas pedagógicas libertadoras dentro do ensino arqueológico insere o respectivo campo em um estado capaz de potencializar o seu uso e as suas intenções em um caráter ativamente transformador. Dessa forma, debruçar-se nesse debate, elucida o sentido combativo da disciplina e do próprio pertencimento do aluno dentro desse embate. No sentido maior, produzir uma arqueologia integrada ao comunitário contribui na consciente formação identitária do aluno e na sua integração sócio-temporal entre o passado material, o presente e o seu futuro.

Seguindo a noção libertadora acerca da construção didática de um ensino pautado na promoção do conhecimento e na transformação social, se faz pertinente analisar as dinâmicas pedagógicas propostas pelo Museu Amazônico (UFAM) e a elaboração do seu material didático de cunho diversificado, criativo e estimulante. O que se torna essencial quando se tem em vista que tais propostas pedagógicas dialogam diretamente com os espaços patrimoniais acessíveis à comunidade. Referenciam-se nesse quesito o Museu Amazônico, o Laboratório de Arqueologia da UFAM, o seu material arqueológico e todas as potencialidades do saber indígena presente neles.

O material didático “História e conhecimentos tradicionais dos povos da Amazônia” (figura 1) (Shock; Cruz; Gonçalves; Rodrigues; Fernandes, 2014), elaborado para o Museu Amazônico/UFAM, apresenta um conteúdo bastante vasto sobre os povos

tradicionais da Amazônia. Tais ensejos são expressados em uma linguagem simples e condizente com o nível de entendimento cognitivo da criança e do adolescente.

Figura 01: Material didático "História e conhecimentos tradicionais dos povos da Amazônia".



Fonte: Acervo pessoal do autor (2023).

As informações contidas no referido material iniciam apresentando a formação étnica da população amazônica e as suas raízes indígenas. Partindo da evidenciação acerca das origens que moldaram a sociedade e o espaço amazônico, o conteúdo explora o ofício do arqueólogo enquanto agente responsável pelo resgate desse passado e sua mediação cultural no presente.

O livreto nos mostra que com o resgate material, a arqueologia pode nos apresentar a diversidade étnica dos povos pretéritos e as suas formas de organizações culturais, enfatizando as tecnologias utilizadas para a produção de alimento e as manifestações socioculturais. O material finaliza sua apresentação mostrando que, apesar das mudanças ocorridas nessas sociedades ao longo do tempo, as marcas da sua história ainda se fazem presentes na atualidade, não somente por meio dos artefatos arqueológicos, mas principalmente no dia a dia da população amazônica e na construção da sua identidade.

Uma outra iniciativa igualmente importante e objetivando obter um conhecimento que introduza a cultura material presente no museu ao ambiente de interação direta com o aluno, o Laboratório de Arqueologia – Museu Amazônico desenvolveu o projeto Arqueologia vai à escola. Idealizado e desenvolvido pelo arqueólogo Bruno Pastre, o projeto se utiliza de recursos pedagógicos elaborados dentro de kits arqueológicos criados

e oferecidos pela Divisão de Difusão Cultural do MAE (Museus de Arqueologia e Etnologia) da Universidade de São Paulo e adequados à cultura material presente na Amazônia. Os kits de objetos arqueológicos e etnográficos desenvolvidos pelo MAE e Museu Amazônico, são integrados ao ambiente escolar nas seguintes etapas.

A primeira etapa do trabalho se inicia com uma oficina dirigida pelo arqueólogo desenvolvedor do projeto (figura 02). Nessa etapa, o objetivo inicial é empreender a contextualização da ciência arqueológica e do material presente no kit. A oficina, que ocorre nas dependências do Laboratório de Arqueologia, tem como primeiro sentido apresentar os conceitos arqueológicos e a importância desta ciência como fonte de conhecimento das populações que habitavam a região, bem como oferecer uma explicação acerca da utilização dos materiais do kit dentro do contexto social em que foram produzidos.

Figura 02: Professores realizando a oficina.

Fonte: Thiago Morais (2022).

O encontro tem uma duração de três horas e durante o decorrer da oficina os docentes são apresentados as possíveis formas de utilização do kit didático na sala de aula a fim de que se obtenha o máximo de informações contidas no material.

A partir disso, o material didático poderá então ser introduzido ao ambiente escolar pelo professor responsável durante o período de quinze dias. Nesse processo, a utilização do material didático é acompanhada e avaliada por um orientador. E após um mês de trabalho, o material deve ser devolvido juntamente com o Questionário de Avaliação.

Na segunda etapa, a escola onde o material didático foi utilizado selecionará os alunos que participarão de uma dinâmica denominada “escavação simulada” (fotografia 03). Esse processo será desenvolvido em todos os espaços de produção arqueológica do laboratório, cujo objetivo é proporcionar uma experiência real na qual os alunos tenham a oportunidade de pôr em prática os conhecimentos adquiridos em sala de aula com a ajuda do material didático.

Figura 03: Alunos realizando a escavação simulada.

Fonte: Museu Amazônico (2022).

Na dinâmica de escavação o processo é realizado da seguinte maneira: o orientador da escavação inicia o trabalho explicando para os alunos as características do solo onde a escavação irá ocorrer. O espaço é então devidamente demarcado e as funções realizadas pelos alunos são divididas da seguinte forma: enquanto uns escavam o solo, outros ficam responsáveis pela coleta de informações como a profundidade em que o material foi coletado, suas características e a tipologia.

Durante o salvamento dos objetos o arqueólogo organizador desenvolve questionamentos acerca do contexto em que cada material se encontra, conferindo ao debate as hipóteses levantadas pelos alunos e as comprovações destas a partir dos indícios visíveis no material escavado que corroboram a afirmação de tal hipótese.

Após a etapa de escavação os alunos são alocados para as salas de recolhimento e análise dos materiais, onde realizarão todo o trabalho de lavagem, organização e catalogação dos mesmos (figura 04). A dinâmica tem como parte final a visita a sala de exposição do laboratório, onde os alunos podem visualizar os mais variados processos

acerca da produção e uso do material arqueológico no complexo contexto cultural de ocupação dos povos indígenas na Amazônia.

Figura 04: Alunos participando da catalogação do material escavado.

Fonte: Museu Amazônico (2022).

De todo modo, o que se espera é que o projeto insira os alunos em todas as etapas do ofício do arqueólogo e os estimule a pensar a produção de novas concepções sobre a cultura material, os povos indígenas e a sua existência histórica no território a partir da sua experiência com a arqueologia. Assim, as dinâmicas pedagógicas de salvamento do material, a catalogação e a sua contextualização realizada histórica pelos alunos representam uma iniciativa sócio-pedagógica mobilizada pelo resgate do passado indígena para o surgimento de uma nova geração de arqueólogos integrados às demandas suscitadas pela sociedade.

A produção de iniciativas como essa resulta em um conhecimento constituído pelo saber de todos, democratizado e socialmente múltiplo que integra as experiências sociais e sensoriais dos alunos ao ambiente do fazer e pertencer arqueológico. De tal forma, promove-se, assim, as percepções de que "Os objetos que nos rodeiam propiciam uma relação direta entre nós e quem os fez, usou e guardou, desde que tenhamos a possibilidade de interpretá-los" (Elazari, 2000, p. 351).

Conclusão

Edificada historicamente sobre um aparato colonial, a cientificidade da disciplina arqueológica formulou conceitos e visões estritamente determinantes acerca do espaço epistêmico e social dos povos ancestrais dentro da construção do saber nacional. A cultura

material, produzida pelos antepassados de tais povos, foi condicionada a um fator único enquanto assunto relegado apenas ao conhecimento dos aspectos do passado. Perdeu-se sentido enquanto indicador de uma ancestralidade histórico-social ainda viva entre as populações indígenas presente na sociedade. Tal processo engendrou a criação de espaços de silenciamento daqueles que não escreveram ou deixaram suas histórias sobre a tinta e o papel, mas sim, na vivência do dia a dia, na mobilidade das relações e na transformação cultural da matéria.

De tal forma, resgatando do esquecimento abissal sedimentado na mente e nas páginas, as premissas sociais na qual abarcam a necessidade de se pensar a presença indígena nos mais diversos espaços da sociedade brasileira inserem-se na reivindicação da construção de uma ciência-educação incisivamente inclusiva por e para todos, que posto em prática na atuação educacional do Laboratório de Arqueologia - UFAM, vem atualmente formulando o modo como a Arqueologia e a História dialogam com os seus agentes sociais, inserindo em seu fazer novas visões e entendimentos acerca da cultura material e daqueles que as produziram.

Conseguinte, o que se pôs em evidência aqui é a possibilidade de atribuir novas funcionalidades aos espaços de conhecimento arqueológico para além daqueles atribuídos a eles. É a oportunidade para abrir as portas dos ambientes acadêmicos e da sua produção para a entrada de uma ancestralidade epistemológica que se faz viva e que precisa ser vivida não como um objeto de estudo finalizado em si próprio, mas enquanto agente real da transformação social.

Tal percepção pode ser evidenciadas nas seguintes palavras proferidas pela aluna indígena do curso de Arqueologia da Universidade do Estado do Amazonas, Odanilde Freitas Escobar (2022), da etnia Baré, acerca do processo de catalogação do material arqueológico realizado por ela e por seus colegas também indígenas no Laboratório de Arqueologia da UFAM, para a qual a oportunidade de atuação de arqueólogos indígenas é “mais do que aprender a catalogar materiais arqueológicos, é uma oportunidade de encontro com nossos ancestrais”.

Data de Submissão: 08 de fevereiro de 2025
Data de Aceite:

Referências

CASTRO, Eduardo Viveiros de. "Images of Nature and Society in Amazonian Ethnology." **Annual Review of Anthropology**, v. 25, p. 179–200, 1996. Disponível em: http://www.jstor.org/stable/2155823.

DARWIN, Charles. **A origem das espécies**. [S.L]: FV Éditions, 2017.

DÍAZ-ANDREU, Margarita. **A World History of Nineteenth-Century Archaeology**: Nationalism, Colonialism, and the Past. Oxford: Oxford University Press, 2007.

ELAZARI, Judith Mader. Recursos Pedagógicos de Museus: "Kits" de Objetos Arqueológicos e Etnográficos. **Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia**, São Paulo, v. 10, p. 351-358, 2000.

ERICKSON, C.L. Amazonia: The Historical Ecology of a Domesticated Landscape. *In*: Silverman, H., Isbell, W.H. (eds). **The Handbook of South American Archaeology**. New York: Springer, 2008. Disponível em: https://doi.org/10.1007/978-0-387-74907-5_11.

ESCOBAR, Odenilde Freitas. Até o dia 16 de agosto, alunos indígenas de São Gabriel da Cachoeira realizam a oficina de Arqueologia Amazônica no Laboratório de Arqueologia do Museu Amazônico. [Entrevista concedida a] Márcia Grana; Equipe Ascom Ufam. **Portal de Notícias Ufam**, Manaus, 05/08/2022. Disponível em: https://www.ufam.edu.br/noticias-destaque/3976-ate-o-dia-16-de-agosto-alunos-indigenas-de-sao-gabriel-da-cachoeira-realizam-a-oficina-de-arqueologia-amazonica-no-laboratorio-de-arqueologia-do-museu-amazonico.html. Acesso em: 10 jan. 2025.

FREIRE, Paulo. **Education for Critical Consciousness**. New York: Continuum, 1974.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUNARI, Pedro Paulo Abreu. **Arqueologia**. São Paulo: Ática, 1988.

FUNARI, P. P. A; GONZÁLEZ, Erika M. Robrahn. Ética, Capitalismo e Arqueologia Pública no Brasil. **História**, São Paulo, 27 (2): 2008., p. 13-30.

GOULART, Bia. **Territórios educativos para a educação integral**: a reinvenção pedagógica dos espaços e tempos da escola e da cidade. Brasília: Ministério da Educação, 2010.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Edição e tradução de Carlos Nelson Coutinho; coedição de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Vol. I. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

HODDER, Ian. **The Meanings of Things**: Material Culture and Symbolic Expression. Boston: Unwin Hyman, 1989.

LIMA, Tania Andrade. Cultura material: a dimensão concreta das relações sociais. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi**. Ciências Humanas, v. 6, n. 1, p. 11-23, jan.-abr. 2011.

LOBO, R. Haddock. **Pequena História do Brasil**. 2ª ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1955.

MARTIUS, Karl Friedrich Phillipp von. Como se deve escrever a História do Brasil. **Jornal do Instituto Histórico e Geographico Brasileiro**, Rio de Janeiro, 1843.

MARTIUS, Karl Friedrich Phillipp von. O estado do Direito entre os Autochtones do Brasil. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo**, São Paulo, 1907.

MEGGERS, Betty J. Ambiente y cultura en la cuenca del Amazonas: revisión de la teoría do determinismo ambiental. *In*: **Estudios sobre ecología humana**: conferencias celebradas en la Sociedad de Antropología de Washington. Washington: Unión Panamericana, 1958.

MEGGERS, Betty J. **Amazonia**: Man and Culture in a Counterfeit Paradise. Chicago: Aldine, 1971.

MEGGERS, Betty J. **Amazônia**: A Ilusão de um Paraíso. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977.

MEGGERS, Betty J. **Amazônia**: A ilusão de um Paraíso. Coleção reconquista do Brasil. 2ª série; v. 113. Tradução de Maria Yedda Linhares; apresentação de Darcy Ribeiro. - Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo; Editora da Universidade de São Paulo, 1987.

NEVES, Eduardo Góes. Índios antes de Cabral: arqueologia e história indígena no Brasil. *In*: **Temática Indígena na Escola**: Novos Subsídios para Professores de Primeiro e Segundo Graus. Brasília: MEC-Mari/Grupo de Educação Indígena da USP/Unesco, 1995.

NEVES, Eduardo Góes. **Arqueologia da Amazônia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006.

NEVES, Eduardo Góes. **Sob os Tempos do Equinócio**: Oito mil Anos de História na Amazônia Central. São Paulo: Ubu Editora Ltda, 2022.

NOELLI, Francisco Silva; FERREIRA, Lúcio Menezes. A persistência da teoria da degeneração indígena e do colonialismo nos fundamentos da arqueologia brasileira. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 4, p. 1239-1264, out.-dez. 2007.

PEDROSA, T. A Amazônia e um duplo paradoxo: o inferno verde ou um novo Eldorado?. **Revista de História da Arte e da Cultura**, Campinas, SP, n. 19, p. 27–54, 2021.

PRADO, Eduardo Paulo da Silva. **Coletânea**. Vol. III. São Paulo, 1906.

QUIJANO, A. Coloniality of Power and Eurocentrism in Latin America. **International Sociology**, v. 15, n. 2, p. 215–232, 2000. Disponível em: https://doi.org/10.1177/0268580900015002005.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira**: a organização escolar. 21. ed. 1ª reimpressão - Campinas, SP; Autores Associados: Histedbr, 2011. - (coleção Memória da Educação)

SHANKS, Michael. **Experiencing the Past**: On the Character of Archaeology. London: Routledge, 1992.

SHOCK, M.P.; CRUZ, J. C. C.; GONÇALVES, C. B.; RODRIGUES, C.; FERNANDES, S. L. **História e Conhecimentos Tradicionais dos Povos da Amazônia**. Manaus: Museu Amazônico, 2014.

SOUZA, Alcindo Muniz de. **História da América**. 5ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1952.

VARNHAGEN, Francisco Adolfo de. **História Geral do Brasil**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Em Casa de E. e H. Laemmert, 1877.