

# REVISTA DE ARQUEOLOGIA

Volume 35 No. 1 Janeiro – Abril 2022  
Edição Especial: Arqueologia em Quarentena

ARTIGO

## POR UMA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Luciana de Castro Nunes Novaes\*

### RESUMO

Este artigo apresenta discussões teórico-metodológicas para uma Educação Patrimonial das Relações Étnico-Raciais passível de ser aplicada em ambientes virtuais. Essas discussões compõem o *corpus* que embasa o relatório de estágio pós-doutoral proposto e desenvolvido no contexto predatório da pandemia de Sars-Cov-2 (Covid-19). Para tanto, inicio refletindo sobre meu lugar de escrita, sigo com uma breve teorização do ensino-aprendizagem nas redes virtuais, de modo posterior apresento os marcos legais que fundamentam uma proposta de Educação Patrimonial das Relações Étnico-Raciais, e por fim, os esforços já realizados pelo diálogo entre arqueologia e dança, com a indicação dos métodos elaborados a partir da relação entre retórica e empirismo articulada ao longo de um devir auto-etnográfico nas religiões de matriz africana.

**Palavras-chave:** educação patrimonial; relações étnico-raciais; arqueologia da performance.

\* Doutora e Mestre em Arqueologia (PROARQ/UFS). Doutora em Antropologia (PPGA/UFBA). Mestre em Estudos Étnicos e Africanos (PÓSAFRO/UFBA). Bacharela e Licenciada em História (UCSAL). Professora Adjunta do Departamento de Arqueologia da Universidade Federal de Sergipe. Coordenadora do Grupo de Pesquisa Arqueologia da Diáspora Africana e Relações Étnico-Raciais (UFS/CNPQ). E-mail: [luciana.dcn@gmail.com](mailto:luciana.dcn@gmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2778-8486>.

## FOR A HERITAGE EDUCATION OF ETHNIC-RACIAL RELATIONS

---

### ABSTRACT

This article presents theoretical and methodological discussions on Heritage Education of Ethnic-Racial Relations that can be applied in virtual environments. These discussions compose the corpus that underlies the post-doctoral internship report proposed and developed in the predatory context of the Sars-Cov-2 pandemic (Covid-19). To this end, I will begin by reflecting on my writing place, followed by a brief theorization of teaching-learning in virtual networks, then I will present the legal frameworks that underpin a proposal for heritage education on ethnic-racial relations, and finally the efforts already made in the dialogue between archaeology and dance, with an indication of the methods developed from the relationship between rhetoric and empiricism articulated throughout an auto-ethnographic becoming in religions of African matrix.

**Keywords:** heritage education; ethnic-racial relations; archaeology of performance.

## POR UNA EDUCACIÓN PATRIMONIAL DE LAS RELACIONES ÉTNICO-RACIALES

---

### RESUMEN

Este artículo presenta discusiones teóricas y metodológicas para la Educación Patrimonial de las Relaciones Étnico-Raciales que pueden aplicarse en entornos virtuales. Estas discusiones componen el corpus en el que se basa el informe de prácticas postdoctorales propuesto y desarrollado en el contexto depredador de la pandemia Sars-Cov-2 (Covid-19). Para ello, comenzaré reflexionando sobre el lugar en el que escribo, seguido de una breve teorización de la enseñanza-aprendizaje en redes virtuales, luego presentaré los marcos legales que sustentan una propuesta de educación patrimonial sobre las relaciones étnico-raciales y, finalmente, los esfuerzos que ya se han realizado en el diálogo entre la arqueología y la danza, con una indicación de los métodos desarrollados a partir de la relación entre retórica y empirismo articulada en el curso de una evolución auto-etnográfica en las religiones de origen africano.

**Palabras clave:** educación sobre el patrimonio; relaciones étnico-raciales; arqueología de la performance.

## MEU LUGAR DE ESCRITA OU QUANTO TEMPO EXISTE AQUI

A pandemia de Sars-Cov-2 (Covid-19) impactou meu *ethos* e minha visão de mundo. Amplificou os ecos do passado no tempo presente, fazendo com que discussões acumuladas no mestrado e doutorado em Arqueologia se tornassem ensurdecedoras. Seja porque a caminhada profissional foi alvo constante de reflexão pelo medo da instabilidade do futuro, devido minha situação de professora substituta num momento, e noutro por ter me tornado professora adjunta em plena pandemia. Entre essa transformação de status profissional, eventos me levaram ao reencontro do licenciamento ambiental, ao desenvolvimento de um estágio pós-doutoral para contribuir no meu plano de ser efetiva, à construção do meu terreiro de Candomblé no modo literal, ao terceiro ano de acompanhamento de minha mãe pós-tratamento de um carcinoma escamoso na amígdala esquerda, à alfabetização no modelo remoto de minha filha e ao ingresso de meu esposo advogado em um mestrado de Arqueologia e Patrimônio Cultural.

Devido à explosão de casos de contaminação viral, não tive como ir em abril e outubro de 2020 para as terras indígenas Pankararé e Brejo do Burgo, localizadas no sub-médio Rio São Francisco na Bahia, campo do desenvolvimento do segundo doutorado, agora em Antropologia. Como o campo etnográfico havia ocorrido de forma sistemática entre 2018 e 2019, ao invés de tratar a pandemia como prejuízo, consegui atualizá-la de modo positivado, salvo àquilo que se perde de forma incontornável. Dessa forma, aprofundi o tema principal – autoridade da escrita etnográfica – a partir de reflexões sobre a antropologia visual, a comunicação intermundos e outros instrumentais acionados para uma escrita final de tese (NOVAES, 2020b).

Utilizo a noção de tempo predatório para evocar as noções de predação e o binômio flexível predador/presa presente na sociedade amazônica para pensar o vírus da Covid-19 como predador e os humanos como presas (NOVAES, 2020b, p. 173). Diferente da noção de espíritos fortes e perigosos escondidos sob a pele de animais, percebi que as reflexões científicas durante a mortandade descontrolada em execução, é impactada por noções de perigo originárias do fluxo do ar e da superfície das coisas que nos rodeia.

Paralelo à escrita final da tese, iniciei a confecção de um Projeto Integrado de Educação Patrimonial solicitado pelo Iphan-Bahia, decorrente de um Relatório Final protocolado em 2019 que coordenei. Com a aprovação, me senti confiante em adequá-lo como projeto para um estágio de pós-doutorado<sup>1</sup> pelo Pós-Crítica da Universidade Estadual da Bahia em agosto de 2020. O objeto do estudo foi um dos muitos ecos do passado que reivindicavam deixar de ser espectro para ganhar corpo definido. Para tanto, apresento aqui o desenvolvimento do *corpus* teórico-metodológico voltado para uma Educação Patrimonial das Relações Étnico-Raciais, passível de ser executado através de ambiente virtual de aprendizagem.

Logo após o ingresso do pós-doutorado, atuei na coordenação do “Levantamento Antropológico da expressão cultural de religião de matriz africana no município de Juazeiro, Bahia”<sup>2</sup>, contribuindo com dados sobre a relação material dos terreiros de Candomblé e casas de Umbanda com a paisagem sagrada. Esse projeto proporcionou formar e coordenar uma equipe, formatar e escrever o relatório final, ambos à distância.

---

<sup>1</sup> Associado à Linha de Pesquisa 2 Letramento, Identidades e formação de educadores com supervisão da Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Maria Anória J. Oliveira e ao seu projeto “Relacionando identidades e formação de professores/as”.

<sup>2</sup> Levantamento Antropológico da Expressão Cultural de Religião de Matriz Africana - CRN - Bio, Ambiental e Arqueologia - Juazeiro - BA - 2020. A empresa responsável pela execução do projeto é JGP Consultoria.

O Levantamento foi justificado pela identificação de uma área com expressões de religiosidade de matriz africana<sup>3</sup>, consequente do “Levantamento de Impacto ao Patrimônio Arqueológico associado à obra Complexo Solar Fotovoltaico Juazeiro<sup>4</sup> V, VI e VII”. Como recomendação, indiquei projeto de Educação Patrimonial devido aos registros de racismo religioso<sup>5</sup>.

No final de 2020, surgiu uma segunda oportunidade, agora para integrar uma equipe de produção cultural<sup>6</sup> com financiamento da Lei Aldir Blanc para propor Educação Patrimonial no modelo virtual. Nomeado “A força do quilombo Barro Preto<sup>7</sup>: educação patrimonial em Jequié, Bahia”, com formato *live*, esse projeto possibilitou três conversas com acadêmicos jequienses, tendo por interesse a confecção de uma cartilha com dados processados e imagens fotográficas de suas pesquisas sobre o patrimônio negro valorizado pela comunidade remanescente quilombola.

A interface entre Arqueologia e a Artes foi priorizada para promover a construção e divulgação de pedagogias voltadas para os Estudos Étnico-Raciais com maior impacto e visibilidade. Desde 2005 venho pesquisando a comunicação entre pessoas no mundo dos humanos e mundos habitados por divindades, espíritos e encantos, através da interface entre a iniciação/sacerdócio no Candomblé e os Estudos das Religiões na Academia. Para tanto, considero que reflexões autoetnográficas são fundamentais para a tradução de metodologias Negras, visto que considero minha experiência de iniciação uma ferramenta útil para compreender a experiência dos afrodiáspóricos, desafiando as formas canônicas de fazer pesquisa e representar o outro (ELLIS; ADAMS; BOCHNER, 2011).

Com o frescor dado pela arqueologia da performance e do corpo, essa proposta de Educação Patrimonial das Relações Étnico-Raciais funda-se na expansão dos territórios do imaginário e do sensível através de saberes históricos que priorizem uma arqueologia local e regional feita por um público que reflita seus conteúdos nos programas pedagógicos. Para tanto, evoco Leda Maria Martins (2021) e Inaicyrá Falcão dos Santos (2006) em suas afrografias como uma proposta radical de etnografia para indicar a necessidade de uma práxis de saber ancestral que reside nos corpos em movimento.

Além de incitar a reconstituição de experiências e sensações de pertencimento afrodiáspóricas e ameríndias, a formulação teórico-metodológica aqui apresentada, leva em consideração o diálogo com o campo da Artes para descentralizar as linguagens de produção de conhecimento arqueológico e histórico, com propostas sinestésicas de experimentação do arcaico e da narrativa por meio das genealogias familiares e da visão

---

<sup>3</sup> A empresa responsável pela execução do projeto (JGP Consultoria) interpretou as expressões como sendo “oferendas realizadas para Caboclos e Oxóssi bem como para Xangô [...]. Também foram observados algumas estatuetas de santos católicos e Caboclos, o que pode indicar o uso contínuo do local e também que se trata de ação realizada pela Umbanda, com menor probabilidade de ser por candomblecistas” (Relatório de Avaliação de Impacto ao Patrimônio Arqueológico para o Complexo Solar Fotovoltaico Juazeiro V, VI e VII - JGP Consultoria, 2019, p. 119-120).

<sup>4</sup> A cidade de Juazeiro na Bahia possui 221.733 habitantes, segundo estimativa do IBGE em 2017, e tem 80% da população formada por pretos e pardos autodeclarados. É um município com forte presença negra, com grande concentração de terreiros de Candomblés, com significativa quantidade de comunidades Quilombolas (mesmo que não reconhecidas), e com alto grau de concentração de bairros periféricos.

<sup>5</sup> Tanto por parte da sociedade mais ampla quanto pelos empreendimentos, formulando a expressão “processo de ilha” para fazer referência aos empreendimentos que vêm ocupando os espaços sagrados utilizados pelas comunidades de santo. Segundo duas sacerdotisas de matriz africana, esse processo faz com que os terreiros fiquem ilhados, ou seja, impedindo a conexão com a Natureza a partir da obstrução do acesso aos espaços públicos de mata e de rio para as práticas de oferenda.

<sup>6</sup> Proposto pela educadora patrimonial Thaianne Pugas.

<sup>7</sup> Dissertação de mestrado em desenvolvimento por Gustavo Santos Silva Junior, pelo PPGAP-UFRB.

de mundo pessoal. Ainda há muito o que ler e dançar em busca do corpo antigo, que antecede o racismo perpetrado pela colonização e precisa ser escavado enquanto uma estratégia pedagógica de bem viver. Os caminhos foram abertos. Agora é preciso materializar cada passo, seja com textos, seja com movimentos.

A estratégia principal para atingir esse interesse consistiu na tradução de etnometodologias da cultura Negra preservada nas religiões de matriz africana através da perspectiva afro-religiosa, com foco para a relação entre corpo e ambiente enquanto plataforma para a produção de epistemes materiais e imaterias. Com isso, três problemáticas passam a fundamentar o estudo. A primeira tem por foco o conteúdo; mais precisamente, a sistematização de um diálogo mais profundo entre arqueologia e dança capaz de fomentar o letramento étnico-racial do patrimônio vivo, ou seja, os corpos. A segunda preocupação visou a forma; ou seja, os modelos e instrumentais de ensino-aprendizagem que atendam ações remotas e híbridas. Por fim, priorizou a perspectiva; ou seja, selecionar uma abordagem eficiente para que conteúdos e formas alcançassem de forma positiva o público juvenil e demais.

#### ENSINO-APRENDIZAGEM ENTRE REDES VIRTUAIS

Com as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública, de importância internacional decorrente da pandemia de Sars-Cov-2 (Covid-19), se impôs ao ensino, à formação profissional, e diretamente aos profissionais da Educação no Brasil a necessidade de refletir sobre processos de ensino-aprendizagem e novas perspectivas de práticas pedagógicas através de atividades remotas<sup>8</sup> e híbridas<sup>9</sup>. Voltada para uma Educação Patrimonial das Relações Étnico-Raciais, compreendo que o método de aula invertida (VALENTE, 2014; BERGMANN; SAMS, 2016) é necessário, na medida que subverte a lógica tradicional de tratar o estudante como receptor e o situa como detentor de conteúdos e processos a serem compartilhados, colocando o docente como condutor do processo de ensino-aprendizagem.

A articulação de teorias sobre a transmissão de conhecimentos à distância possibilita compreender o conceito de transação exposto por Boyd e Apps (1980, p. 5), que "denota a interação entre o ambiente, os indivíduos e os padrões de comportamento numa dada situação". Neste caso, a construção de relações e processos de ensino-aprendizagem à distância trata da transação de conteúdos e perspectivas em uma forma que não é nova em sua origem, mas é inédita em sua expansão e necessidade de aplicação. Contudo, os ambientes virtuais de aprendizagem são espaços que, na situação de distanciamento social, provocam novos padrões de comportamento que afetam profundamente o ensino (MOORE, 2002) e denunciam a desigualdade de acesso tecnológico entre instituições de ensino, comunidades de aprendizagem e capacitação profissional.

Segundo Michael Moore (2002), concomitante ao afastamento entre estudantes e professores, surge um "espaço psicológico e comunicacional" que deverá ser superado, evitando ruídos entre as intervenções e sendo capaz de identificar o espaço psicológico e comunicacional como um modo de "distância transacional". Isso significa que o movimento transdisciplinar de aproximação das Ciências Humanas às Artes, a partir de um diálogo mais específico entre Arqueologia da Performance e Educação Patrimonial, propõe um campo epistêmico e pedagógico, a inserção não só da grafia, mas de multilinguagens variadas com o interesse maior em sensibilizar o público para o patrimônio arqueológico, cultural, histórico e paisagístico. Desse modo, ao evocar o

---

<sup>8</sup> Acontece apenas dentro do ambiente virtual e prioriza a transmissão das aulas em tempo real.

<sup>9</sup> Mescla o ensino presencial com o virtual.

método de aula invertida, o corpo do estudante, a experiência corporificada e as memórias ancestrais são passíveis de despertarem a partir de referenciais históricos, artísticos e narrativos.

A montagem de equipes interdisciplinares com arqueólogos, professores de artes e a comunidade mais ampla favorece a diversificação das linguagens de ensino-aprendizagem utilizadas para a transmissão e compreensão do passado. Porém, o modelo de Educação Patrimonial aplicado em projetos de licenciamento ambiental, na maioria das vezes, volta-se para apresentação física e gráfica dos vestígios arqueológicos, como exposição de réplicas e cartilhas informativas. Contudo, o método intertextual propõe o uso de fontes variadas para acessar não só a “realidade como tal”, mas diferentes tipos de registros históricos que podem dialogar a partir de uma linha de investigação compartilhada entre muitas materialidades. Como coloca Mauad (2001): “o que se coloca como fundamento epistemológico desse tipo de trabalho é o caráter transindividual das memórias sociais construídas a partir da oralidade e da visualidade” (MAUAD, 2001, p. 168).

A Educação Patrimonial é imprescindível para a formação da cidadania. Logo, refletir enquanto campo a ser inserido no currículo escolar, mesmo que a partir de atividades transversais às disciplinas obrigatórias, permite uma maior preparação do educando para reflexões críticas diante o mundo material que o cerca e estrutura suas noções de identidade e cultura. Prevista na instrução Normativa IPHAN nº001/2015, a Educação Patrimonial é obrigatória para o licenciamento ambiental, porém somente está presente na Educação Básica a partir da iniciativa de docentes e coordenações pedagógicas.

Os Estudos Étnicos emergem na década de 1960 nos Estados Unidos como produto da pressão de movimentos sociais e políticas de afirmação da identidade. Contudo, esse é um movimento que adentrou o âmbito acadêmico e atua enquanto um esforço global de oposição a episteme moderna definida pelo caráter setorial e subdividida em áreas. Atualmente os Estudos Étnicos “continuam a evoluir, como fundamentais para um processo de descolonização epistêmica e de transformação da divisão do conhecimento na universidade” (MALDONADO-TORRES, 2006, p. 118).

Para Mário Chagas (2004), a “educação patrimonial” trata-se de uma tradução da expressão inglesa *heritage education* aplicada no Brasil como um campo de reflexão e produção ligado ao patrimônio cultural. Porém essa aplicação priorizou um marco zero que desconsiderou toda a produção anterior, inclusive silenciando os trabalhos de Paulo Freire e a base teórica chamada Nova Museologia, em prática desde os anos 1970 do século XX. Como a proposta aqui apresentada direciona para os Estudos Étnico-Raciais, a negligência produzida por esse modelo embranquecido abarca outros nomes, em exemplo a obra de Abdias do Nascimento na poesia e no teatro, e Deoscóredes dos Santos nas artes plásticas. Logo, esse modelo importado de Educação Patrimonial considerou o ano de 1993, a Cidade de Petrópolis; e em termos institucionais, o Museu Imperial (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999).

Para Tolentino (2019), a Educação Patrimonial a partir da década de 1980 teve caráter instrutivista, ou seja, uma “educação-bancária”<sup>10</sup> na perspectiva de Paulo Freire, tendo *O Guia básico de educação patrimonial* do Museu Imperial (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999) como pólo referencial para transmitir conhecimentos à população, com características de reprodução e de imposição, já que o público assume a passividade e o patrimônio como algo dado. Por outra via, a Educação Patrimonial de caráter dialógico tem sido implantada pelo Iphan, e é pensada junto à comunidade, em modo

---

<sup>10</sup> Parte do pressuposto que o estudante nada sabe e o docente é detentor do saber.

construtivo e coletivo, como um processo de construção entre cientistas e comunidade, reconhecendo “existências dos saberes locais e o olhar da vivência das comunidades” (ibid, 2019, p. 146).

Contudo, uma Educação Patrimonial dialógica, não significa que está diretamente constituída por uma pedagogia afrocentrada<sup>11</sup>, quilombista<sup>12</sup>, baseada no perspectivismo ameríndio<sup>13</sup> (NOGUERA, 2010) ou mesmo antirracista<sup>14</sup> e afro-religiosa<sup>15</sup>. Isso indica que existem necessidades planetárias que permanecem alijadas da estruturação de um ensino-aprendizado mais exequível, didático e proporcionalmente pensado, principalmente no Brasil onde, segundo o IBGE 2010, 51,1% da população brasileira e 70,8% no Nordeste é constituída de pretos, pardos e indígenas.

No texto “A tecnologia do ebó” (NOVAES, 2021) publicado anteriormente, situo meu pensamento na perspectiva afro-religiosa em que a Educação atua como uma rede ativa e que a convivência com as pessoas, materiais e ambientes é passível de ser traduzida para o universo acadêmico. A perspectiva afro-religiosa e a pedagogia que transgride estão sustentadas por episteme não ocidentais. Para bell hooks (2013), o movimento e circulação do professor em sala de aula permite que a turma consiga acessá-lo enquanto um corpo em potencial de relação, rompendo com a hierarquia e fazendo circular os interesses, as percepções e o trabalho propriamente dito. Desse modo, se levarmos esse movimento para os corpos dos estudantes, o aprendizado ganha mobilidade, faz acionar outros meios de acesso à informação, e ela em si deixa de ser um conteúdo a ser adquirido, mas passa a ser forma, percepção e ação.

“a pedagogia libertadora realmente exige que o professor trabalhe na sala de aula, que trabalhe com os limites do corpo, trabalhe tanto com esses limites quanto através deles e contra eles: os professores talvez insistam em que não importa se você fica em pé atrás da tribuna ou da escrivaninha, mas isso importa sim. Lembro, no começo da minha atividade de professora, que na primeira vez em que tentei sair detrás da escrivaninha fiquei muito nervosa. Lembro que pensei: ‘Isto tem a ver com o poder [...]’” (ibidem, p. 184)

Nesse sentido, a perspectiva de trabalho aqui apresentada é o resultado de um esforço teórico-metodológico em constituir um aparato científico e artístico, especialmente entre Arqueologia e Artes, no sentido de tecer possibilidades de caminhos para o estudo do patrimônio Negro diaspórico em suas dimensões físicas e imaginativas, composto por artefatos e propriedades intelectuais, pelo corpo e pela paisagem. O objetivo principal consiste em discutir o instrumental emancipatório da Educação como prática de liberdade (hooks, 2013).

Os objetivos que norteiam a concepção de um *corpus* teórico-metodológico voltado para a Educação Patrimonial das Relações Étnico-Raciais atenta para a desconstrução de fronteiras entre cultura popular e cultura erudita, saber acadêmico e saber popular, além do abandono de uma concepção cartesiana, sistemática e imperialista de patrimônio e propriedade (NOVAES, 2017). Considerar práticas pedagógicas afrocentradas e etnometodologias afro-brasileiras de abordagem das materialidades e cotidianos é fundamental para implodir o racismo epistêmico imposto na formação do país.

---

<sup>11</sup> Infere uma posição política de ler e escrever as relações no mundo.

<sup>12</sup> Entendida como uma práxis, um saber-fazer afro-brasileiro.

<sup>13</sup> Centrada em multinaturezas.

<sup>14</sup> Propõe desconstruir os racismos epistêmicos e estruturais.

<sup>15</sup> Modo de ser e ler o mundo preservado em comunidades religiosas de matriz africana.

A Educação Patrimonial é concebida como um instrumento para ensinar o indivíduo a interpretar o mundo que o rodeia, auxiliando a reforçar sua autoestima e a valorizar sua identidade étnico-racial a partir de seus próprios arsenais materiais e imateriais, provocando pertencimento e bem viver. No entanto, a noção hierárquica fundamentada em um modelo único e válido de patrimônio, fundado na península ibérica, ao longo do século XX e com insistência no século XXI, inviabiliza a multiplicidade de etnias, ancestralidades, conhecimentos e territórios africanos.

Ao ter contato com o pensamento de Little (2007) e a definição de seis categorias de Educação Patrimonial - EP em Arqueologia, me deparo com o retrato da operação de violência que as propriedades intelectuais afro-brasileiras estão condicionadas a sofrer na implementação de programas integrados. A primeira definição é a *excludente*, que envolve ações educativas sem a integração das diferenças culturais; na proposta *distante*, as ações são hierarquizadas; na *ingênua*, o caráter de comprometimento dos segmentos sociais com o patrimônio é direcionado; e na *beneficente*, a Educação consiste no conhecimento da comunidade de seu passado.

As duas últimas categorias expostas por Little (2007) permitem refletir sobre modelos educativos que com esforço atendam aos requisitos pedagógicos para a educação das Relações Étnico-Raciais. A primeira é a educação patrimonial *recíproca*, que tende a criar o empoderamento das sociedades através do diálogo para o reconhecimento de seu passado e cultura; e a segunda é a educação patrimonial *geradora*, que tem por perspectiva a implementação de ações que promovem a ampliação das redes de conhecimento entre as equipes interdisciplinares e o público-alvo das ações.

#### NO LÉXICO DO MOVIMENTO LEGAL

As mudanças em longa duração da dimensão imaterial da vida humana são repletas de reorientações: um retomar ao passado através da ação prática. Nesse sentido é possível identificar problemáticas nas políticas públicas e culturais sobre a educação patrimonial, a nível nacional com base na Lei nº 3.551 de 2000 e com as Convenções de 1989 e 2003 da UNESCO. No contexto antropológico, a produção de Abreu e Peixoto (2014) discute o patrimônio material como uma categoria mais ocidental, estatal e representativa do Estado-nação, como urbana, monumental e passível se der musealizada, enquanto o patrimônio imaterial é uma categoria bem mais oriental, comunitária, menos urbana, monumental e acolhe heranças diversas, aqui através de uma filiação aos Estudos Étnicos e Africanos da Diáspora Negra no mundo (NOVAES, 2017).

A categoria material funciona enquanto uma prestação de vassalagem cultural ao “Velho Mundo”, nesse sentido é preciso descolonizar o prisma etnocêntrico de visualização das manifestações culturais através da ótica da tinta, da pedra e cal. Interessante pensar também sobre a recorrência entre imaterial e espiritual como uma contingência real, mas não tangível, ou seja, no próprio universo da ação social, é possível verificar distintos acordos semânticos entre objetos e ideias (ABREU; PEIXOTO, 2014, p. 8).

Os enfoques cognitivos são influência da tradição estruturalista e do pensamento marxista. André Leroi-Gourhan (2002) indicou que a Arqueologia, ao se aproximar da Etnologia com o objetivo do estudo do modo como as pessoas vivem em sociedade, permite a compreensão do artefato no liminar entre o gesto e a palavra. Thomas e Tilley (1993) contribuem sobre a reflexão da afetação da percepção através da experiência física do movimento utilizando-se da metáfora corporal para tanto. O corpo é uma forma de pensar o mundo e o passado é contextual, tendo o corpo como interposto em situar e localizar diante a si e diante aos outros o pensamento (NOVAES, 2017).

O ordenamento jurídico que impulsiona a concepção da proposta de uma Educação Patrimonial das Relações Étnico-Raciais está baseado na previsão legal da Instrução Normativa Iphan N° 001, de 25 de março de 2015; na Portaria IPHAN n° 137, de 28 de abril de 2016 – que indica os marcos referenciais para a Educação Patrimonial –; e nas Leis n° 10.639/2003 e 11.645/2005 – que alteram a Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena.

A Educação Patrimonial possui efeito de direito público subjetivo, ou seja, é um direito fundamental, porque equipara-se ao direito à Educação. O Iphan n° 001/2015 determina, no Art. 45, que o Programa Integrado de Educação Patrimonial deverá conter, já na concepção do projeto, definição do público alvo, objetivos, justificativa, metodologia, descrição da equipe multidisciplinar responsável, cronograma de execução e mecanismos de avaliação. Nesse ínterim, Programas de Educação Patrimonial são iniciados com curtos cronogramas de execução e não preveem avaliações a médio e longo prazo. Quando realizadas, são de caráter quantitativo e quase sempre refletem desempenho, levando em consideração dados como número de participantes, relevância dos temas para os educadores, estudantes e cidadãos, bem como a atuação das equipes que realizam os programas (ANDRADE, 2019, p. 252).

No Parecer 003/2004 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, no tópico Ações Educativas de Combate ao Racismo e a Discriminações, o princípio indica “Educação Patrimonial, aprendizado a partir do patrimônio cultural afro-brasileiro, visando a preservá-lo e a difundi-lo”. A Lei n° 11.645/2005 acrescenta, pelo parágrafo 1° do Art. 26-A, a Lei n° 10.639/2003 aos conteúdos programáticos já previstos por esta e inclui como conteúdo: diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir de dois grupos étnico-raciais: negros e indígenas.

A Portaria n° 137, no Art. 1º, prevê instituir um conjunto de marcos referenciais para a Educação Patrimonial enquanto prática transversal aos processos de preservação e valorização do patrimônio cultural. Os caminhos norteadores para uma proposta de Programa Integrado de Educação Patrimonial das Relações Étnico-Raciais são pautados pelo Art. 3 da Portaria IPHAN n°137; a saber:

- I – Incentivar a participação social na formulação, implementação e execução das ações educativas; II – Integrar as práticas educativas ao cotidiano, associando os bens culturais aos espaços de vida das pessoas; III – valorizar o território como espaço educativo; IV – Favorecer as relações de afetividade e estima inerentes à valorização e preservação do patrimônio cultural; V – Considerar que as práticas educativas e as políticas de preservação estão inseridas num campo de conflito e negociação social; VI – Considerar a intersetorialidade das ações educativas; VII – incentivar a associação das políticas de patrimônio cultural às ações de sustentabilidade local, regional e nacional; VIII – considerar patrimônio cultural como tema transversal e interdisciplinar.

A Educação Patrimonial no Brasil deve se comportar como um caminho instrumental de aproximação de conteúdos pedagógicos afrocentrados. A educação pode estimular o educando à compreensão de sua identidade cultural e étnico-racial; ao seu reconhecimento no mundo, de forma consciente, apoiada na filosofia africana, com valores e territórios multifacetados; e à memória pessoal e coletiva. Para tanto, a Educação Patrimonial das Relações Étnico-Raciais fomenta o desenvolvimento da

consciência coletiva para a promoção da igualdade racial a partir de processos pedagógicos que alfabetizam através do letramento para o patrimônio integrado.

Através de materiais educativos em ações voltadas à preservação e compreensão do patrimônio arqueológico de forma integrada aos outros patrimônios previstos por Lei, produzir um *corpus* teórico-metodológico que valorize a Educação Patrimonial das Relações Étnico-Raciais promove a aproximação, conhecimento, integração e aprendizagem de crianças, jovens, adultos e idosos através do reconhecimento de bens africanos, afro-brasileiros e indígenas.

Segundo Freire (1979), a criticidade e as finalidades que se acham nas relações entre os seres humanos e o mundo implicam que essas relações se dão em um espaço que não é apenas físico, mas histórico. A observação da dinâmica local e regional, dos aspectos culturais e ambientais permite ampliar o arsenal de saberes e vínculos importantes no processo educacional dos estudantes. No processo de ensino-aprendizagem, saberes afetam o educando, de modo que este se torna sujeito gerador de informações e estímulos.

Para tanto, a proposta é conduzida pela compreensão de que a Educação Patrimonial é campo potente para o “letramento patrimonial racial” (NZINGA; SANCHES; PINHEIRO, 2020). Essa compreensão se distancia do conceito de “alfabetização cultural” (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 2019, p. 4), pois este reforça a ideia de hierarquia epistêmica entre o saber de um grupo que detém os conteúdos diante ao outro que os recebe. Esse modo de alfabetizar compreende a cultura como plano teórico e experimento prático que possibilita o indivíduo a ler o mundo a partir da lente dos artefatos, ambientes, tecnologias, estruturas, paisagens, corpos, deslocamentos espaciais, manifestações, ofícios, lugares culturais, celebrações e festividades. Em Nzinga, Sanches e Pinheiro (2020), a Educação Patrimonial é capaz de entender que a dimensão imaterial do patrimônio é fundamental para a luta antirracista. Ela impulsiona o educando a compreender o universo sociocultural e a trajetória histórico-temporal de que participa.

Ao refletir sobre a musealização da Perna do Saci, Chagas (2004) apresenta que independentemente da comprovação de sua existência, a fração do corpo mítico atua como recurso educativo, objeto criador e gerador de múltiplas experiências, pois é potência para condensar diferentes histórias. Avançar sobre a musealização está diretamente associada a ideia do Saci, fundamentada pelo Registro do Patrimônio Imaterial, oficialmente instituído por meio do Decreto 3.551, de 4 de agosto de 2000. Com isso, o diálogo entre corpo e ideia dimensiona para uma renovação entre o patrimônio material e o espiritual, abrindo “caminhos para práticas educacionais ainda não previstas” (CHAGAS, 2004, p. 143).

Átila Bezerra Tolentino (2019), ao fazer referência ao tombamento do terreiro Casa Branca, em Salvador, e à exposição do relator Gilberto Velho do teor combativo que circulou no pedido ao Conselho Consultivo do Iphan, indica que o conflito fundamenta as diferentes opiniões acerca de um processo de patrimonialização que envolve demandas de grupos não hegemônicos e suas referências culturais de identidades e resistências. Nessa fruição, a ruptura com as hierarquias impostas pela colonização possibilita compreender o patrimônio cultural, arqueológico, subaquático, histórico, quilombola e de comunidades tradicionais como dimensões que refletem modos de pertencimento das populações da Diáspora Africana na América. Nesse contexto jurídico, essa proposta também faz menção às dimensões públicas da disciplina Arqueologia.

## FUNDAMENTOS CONTEMPORÂNEOS DO CORPO ANTIGO

A Arqueologia da Performance é um campo de confluência entre etnografia, etnomusicologia e áreas artísticas afins, inaugurada pelo arqueólogo Michael Shanks da Universidade de Stanford (EUA) em colaboração com Mike Pearson (PEARSON; SHANKS, 2001), artista performático, fundador e diretor artístico, juntamente com Cliff McLucas, da Companhia de Teatro Brith Gof, que tem por objetivo estudar as expressões performáticas das sociedades históricas, com enfoque para o Teatro. A inovação metodológica é que esta corrente incorpora os saberes tradicionais como ferramenta de estudo e reconstituição histórica.

Para Rosemary Joyce (2008), a Arqueologia do Corpo busca aprofundar as noções de identidade e de sociabilidade do passado histórico, podendo ser utilizada para apreender discursos sobre memória e o cotidiano a partir das danças, nutrição, ritmos e celebrações. Indo além do corpo humano, e reflexões sobre ornamentação e escarificação, essa proposta incita que perspectivas afrocentradas e ameríndias permitam abordar os artefatos, estruturas e paisagens como corpos, além de se voltar para o trabalho do povo Negro e Indígena ao longo do período colonial e no presente histórico para a produção de materialidades e seus aspectos materiais e espirituais.

Na década de 1990, a bailarina-pesquisadora Lina do Carmo desenvolveu pesquisas entre dança e arqueologia, combinando inovação artística, herança pré-histórica e proteção da natureza. Teve por foco o “corpo arcaico brasileiro” e com isso montou a coreografia Capivara. Em contato com o estudo de Suely Brígido sobre o ritual da música e da dança do Aruanã, dos Karajá, estreou o espetáculo Aruanãzuz em Düsseldorf, premiado pelo Instituto de Arte e Cultura de NRW. Após longos anos na Alemanha, concentrou definitivamente suas atividades no Brasil, em estreita colaboração com a Fundação Museu do Homem Americano, no Parque Nacional Serra da Capivara no Piauí (2015). Assim, o projeto de arte-educação, Pro-ARTE FUMDHAM, surge em 2001, como um programa de formação, criação e pesquisa, premiado pelo Instituto Ayrton Senna em 2002.

A relação entre dança e arqueologia permite refletir a partir do movimento corporal diferentes modos de vida, rompendo fronteiras entre o corpo físico e cultural, pois a performance é um caminho pedagógico voltado à sensibilidade técnica, dinâmicas plásticas e estéticas ancestrais. A arte é capaz de impulsionar o fortalecimento de uma maior consciência sobre corpos, ambientes e atos, permitindo, portanto, refletir sobre uma Educação Patrimonial das Relações Étnico-Raciais em suas múltiplas pedagogias. A educação ambiental, que é definida pela Lei nº 9.795/1999, é um componente permanente da educação nacional. Com isso, lembra Nzinga, Sanches e Pinheiro (2020) que o Brasil é o único país da América Latina que possui norma específica, tendo preservado nos Candomblés a educação ambiental como ontologia pedagógica de ensino-aprendizagem sobre as relações entre os grupos humanos, outros animais e os ambientes.

Os meus primeiros passos entre Arqueologia e Dança foram construídos para além dos muros da Academia. Entre 2013 e 2014, desenvolvi na cidade de Salvador atividades de produção cultural voltadas para música, dança e celebração na Diáspora Africana. A partir do primeiro projeto nomeado Socakuduro, o Baile, desenvolvi “um estudo arqueológico do trânsito rítmico e audiovisual entre Brasil/Angola/Brasil”, apresentado na VII Semana da África, Centro de Estudos Afro Orientais – UFBA, ainda em 2013. Esse estudo inicial teve o interesse em analisar a produção rítmica contemporânea, divulgar e fomentar trocas musicais a partir da memória diaspórica entre as duas costas transatlânticas, através do contato com africanas e africanos em Salvador e a criação de um espaço lúdico de memória e afetividade, à revelia dos espaços oficiais, seja para trabalho, seja para estudo sistemático. Sensações como “amar”, “seduzir”, “debochar” e

“ironizar” vêm sendo tocadas e dançadas, tanto em África quanto em outros países de colonização portuguesa, a exemplo respectivamente da kizomba e do kuduro em Angola, e do arrocha e funk no Brasil.

Os patrimônios imateriais – música e dança – são reverberados digitalmente a partir de arquivos musicais, em uma linguagem de significados, sentidos e discursos históricos atribuídos ao espaço, à cultura material e ao corpo envolvido na construção de novas realidades rítmicas. Através de um Atlântico Virtual que conecta *time-line* musicais de realidades negras e marítimas, a internet ainda em 2013, foi problematizada como um *habitus*, que torna o audiovisual uma tecnologia comunicacional na transmissão de performances pós-modernas africanas e afro-latinas. Motivada pela parte produtiva, fundei e administrei um Clube especializado em Raggamuffin, música jamaicana, entre julho de 2013 e agosto de 2014, com encontros mensais em uma casa de eventos no Rio Vermelho. A lotação era de 500 pessoas, contudo tornou-se tradição a ocupação da rua e da borda da praia da Paciência até as primeiras horas da madrugada, envolvendo, em um ano, centenas de artistas Negros e um público das mais diversas localidades de Salvador, com ingresso no valor de R\$5,00.

Entre 2016 e 2017, estive como professora substituta no Departamento de Dança da Universidade Federal de Sergipe, formatando e aprofundando o diálogo entre Arqueologia e Artes. Elenco o convite do Prof. Dr. Fernando Davidovitch para integrar, enquanto coordenadora adjunta, o projeto de extensão Arqueologia Coreográfica associado ao Grupo de Dança e Performance da UFS, que implicou a compreensão da experiência corporal como registro histórico, objeto de análise espaço-temporal. O registro e notação dos movimentos corporais em associação permite a visualização da performance corporal como uma materialidade formada pela interface entre rearranjo espacial e os vínculos com os materiais e o ambiente.

O convite da Prof. Bianca Bazzo Rodrigues para participar no projeto de extensão Aldeia Mangue, junto com a Profa. Jussara Silva Rosa e a Profa. Aline Serzedello, indicou refletir sobre as histórias ancestrais e vivências pessoais enquanto lugar de efetivação identitária, a partir de processos que envolvem a cultura popular como plataforma máxima para referência de criação. Nesse ínterim, ainda integrei a primeira equipe de tutores EAD do primeiro curso de Licenciatura em Dança do Brasil pela Universidade Federal da Bahia, realizando, para tanto, meu curso de formação no primeiro semestre de 2016, através de viagens aos pólos de educação à distância localizados em Juazeiro e Lauro de Freitas, acompanhando atividades virtuais, vendo como, de fato, é estruturado na prática o ensino do movimento corporal à distância.

Ainda em 2014 realizei palestra na condição de doutoranda na Semana Pedagógica de Arqueologia da Universidade Federal de Sergipe, intitulada “No ritmo do cotidiano, o passado dança em celebração a África: por uma Arqueologia do Patrimônio Imaterial Brasileiro”. No decurso do doutorado, acrescido principalmente das experiências com a área da Dança, defendi uma tese em 2017 que abordou a praia como um lugar cultural de trabalho e salvaguarda de propriedades intelectuais africanas no período colonial, tomando como base o Livro de Lugares pelo Decreto nº 3.551 de 2000. Desse modo, a praia do sítio da Preguiça, no Centro Histórico de Salvador, alvo do estudo de caso, foi objetivada como um patrimônio imaterial a partir de performances corporais, deslocamentos espaciais e conteúdos linguísticos em longa duração.

O conceito de imaterial que aqui utilizo está ancorado no ordenamento jurídico que impulsionou a partir de 1988 a amplitude da noção de patrimônio no Brasil. Logo, a arqueologia do imaterial é o resultado de uma trajetória profissional debruçada sobre as coisas e as memórias do povo Negro na Diáspora Africana, que durante séculos atualiza seus repertórios africanos em terras coloniais. À revelia da colonização que congelou a

noção de patrimônio como herança e propriedade como posse, o povo Negro viabiliza processos de transmissão de conteúdos, formas e perspectivas às gerações subsequentes. Com isso, compreendi o patrimônio imaterial e a propriedade intelectual enquanto categorias jurídicas contemporâneas, mas que, ao serem aplicadas como instrumentos políticos de decolonização do passado oficial, permitem avançar nos conteúdos civilizacionais da presença africana no Brasil (NOVAES, 2017, 2020c).

O projeto em desenvolvimento desde 2010 pela Universidade Federal de Pelotas “O Pampa Negro: Arqueologia da Diáspora Africana na região Meridional do Rio Grande do Sul (1780-1888)”, coordenado pelo arqueólogo Lúcio Ferreira, estabeleceu diálogo com a Companhia de Dança Afro Daniel Amaro entre 2017 e 2019. Como resultado, o espetáculo “Dança dos Orixás” foi encenado em frente ao espaço conhecido como a antiga Senzala da Charqueada, patrimônio nacional desde maio de 2018. O projeto “O Pampa Negro” também se destaca por priorizar uma prática de pesquisa voltada para a comunidade praticante do Batuque e da Umbanda, convidando-a para participar do processo de classificação e tipologia do material arqueológico revelado pelas escavações e para reflexão sobre a possibilidade de seu reenterramento.

Problematicando o patrimônio dissonante diante à ordem oficial colonial construído na Diáspora Africana, os autores dialogam com o conceito de patrimônio negativo de Meskell para ir além da conservação de sítios/monumentos, transformações e eventos traumáticos e alcançar a “forma como as sociedades e os atores para os quais esse patrimônio significa no presente são, ou não, capazes de transformar esses desafios em formas de absorver adversidades, de lidar com a mudança e de seguir se desenvolvendo” (POLONI; INFANTINI; FERREIRA, 2020). Com isso, os autores impulsionam o afastamento da classificação de patrimônio enquanto um artefato em risco de desaparecimento para que ele seja abordado por processos persistentes de transformação com marcas eventuais no tempo.

Reafirma a pesquisadora Alessandra Lopes y Royo (2002) que a relação entre artistas e arqueólogos não é fácil e os mal-entendidos são abundantes. Ao citar Hodder e sua própria experiência no sítio turco de Çatalhöyük, reflete sobre a ideia de apropriação motivada pelo desejo de renovação espiritual ao pensar os artistas ocidentais performando em locais de regiões não ocidentais (HODDER, 2002). Diferente de Hodder, Lopes y Royo, ao invés da apropriação ocidental, inclina-se para pensar a exploração do sítio (não ocidental) através de certos tipos de performances. Lopes y Royo, ao utilizar dos recursos da arqueologia da performance para reconstituir uma dança indiana antiga, compreende a dança como uma chave de interpretação histórica. Para tanto, é importante considerar uma aproximação interdisciplinar entre História, Arqueologia, Antropologia, Etnologia e Teoria da Dança para refletir que danças étnicas e as competências sobre preservação e herança cultural associadas não são realizadas em compartimentos sobre quem compõe, teoriza e quem executa a pesquisa corporal.

O projeto “Arqueologia da Dança”, coordenado pelo Prof. Dr. Roberto Eizember no Curso de Dança da Universidade Federal do Rio de Janeiro aprovado desde 2017, propõe uma metodologia formulada em três etapas: a primeira consiste na reunião de informações em diversas fontes sobre a Dança Pré-Colonial Brasileira. Posteriormente, pelo contato com o arquivo, é desenvolvida a reconstituição/recriação dos movimentos e gestos; e, por fim, a apresentação com o intuito de filmá-las em ambientes variados. A proposta central volta-se para a divulgação de momentos do cotidiano e da história antiga nacional.

É na prática da experiência do corpo em movimento, com a partilha de conteúdos ancestrais e registros variados, que epistemes pedagógicas patrimoniais são construídas sem desqualificar existências variadas. A experiência nesse sentido é entendida enquanto

uma práxis de ensino-aprendizagem pelo corpo e atualizado através do seu deslocamento pelo espaço. Esse processo ocorre diferente do modelo forma/conteúdo e alcança a percepção e a experiência de atos em relação aos ambientes. Nessa perspectiva, a vida não é um desfecho final e nem capacidades dadas, mas está na ação prática da cultura, dos grupos humanos, não-humanos e seus materiais. Desse modo, a seguir são projetadas relações entre arqueologia e dança que podem vir a ser consideradas para a concepção e uso criativo de didáticas efetivadas em práticas de Educação Patrimonial das Relações Étnico-Raciais.

#### POR UM LETRAMENTO ÉTNICO-RACIAL DO PATRIMÔNIO VIVO

O aprovado<sup>16</sup> e ainda não executado Projeto Integrado de Educação Patrimonial (PIEP), sob minha coordenação, devido à ilegalidade cometida pelo empreendedor, por ter suprimido a vegetação e iniciado as obras anteriormente ao estudo de impacto ao patrimônio arqueológico, foi elaborado a partir de um modelo pedagógico diferenciado. A não execução do projeto nada tem a ver com o estado de calamidade instalado no país, mas é devido a problemas jurídicos entre o Iphan-Ba e o CNA. A verificação por parte do CNA da necessidade de um Termo de Ajustamento de Conduta impediu a publicação da portaria. Tal impasse envolveu a Procuradoria Federal para a resolução. Essa paralisação motivou o aprofundar do projeto aprovado no âmbito de um estudo pós-doutoral.

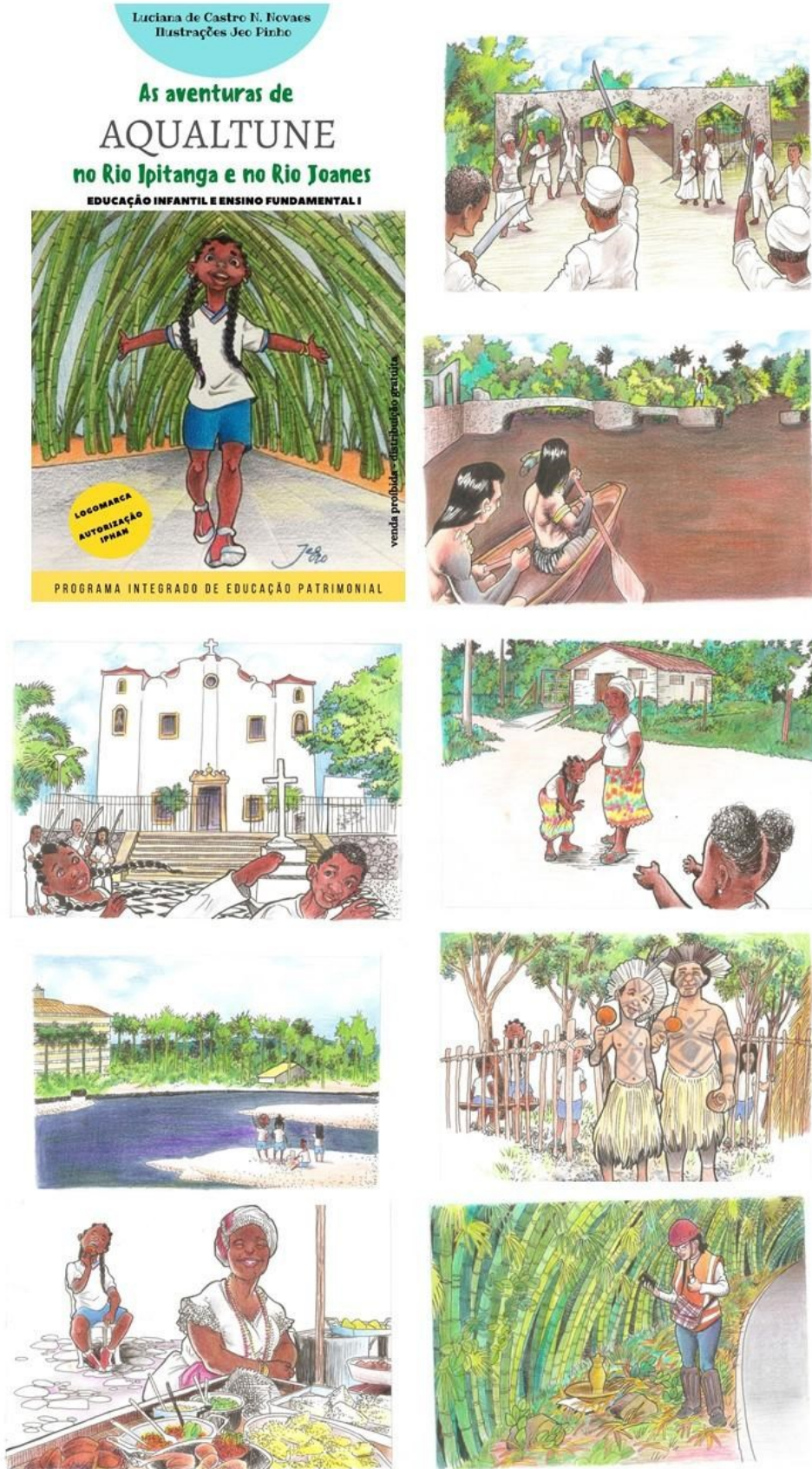
O trabalho desenvolvido com o cartoonista Jeo Pinho teve como guia o roteiro do paradidático “As aventuras de Aqaltune<sup>17</sup> no rio Ipitanga e no rio Joanes”, formulado pela seleção de cenas históricas e arqueológicas registradas no Relatório Final do Levantamento de Impacto, com o interesse de traduzi-las para linguagem artística, especificamente o desenho. Tive como principais pontos de diálogo com o ilustrador a criação de uma personagem central e da sua presença em cenas que retratem o patrimônio arqueológico, histórico, cultural e ambiental dos municípios impactados.

O esforço voltou-se para apresentar, entre tantos bens, a presença do quilombo Kingoma, a reserva indígena Thá Fene, e a área de proteção ambiental localizada nas imediações do território impactado pelo Licenciamento Ambiental. Esse objetivo geral foi formulado a partir das primeiras atividades educativas desenvolvidas em 2019 no Colégio Estadual José Augusto Tourinho Dantas em Salvador, onde alunos e moradores informaram o desconhecimento de suas existências (NOVAES, 2020a, p. 114).

---

<sup>16</sup> Ofício Nº 2233/2020/IPHAN-BA de 23 de julho de 2020, do Processo nº 01502.000528/2019-17. Projeto Integrado de Educação Patrimonial nas obras de intervenções integradas de manejo de águas pluviais no Rio Ipitanga e afluentes e no Rio Joanes, nos municípios de Lauro de Freitas e Salvador, Estado da Bahia. IPHAN-BA, 2020. A empresa responsável pela execução do projeto é Cauri Arqueologia.

<sup>17</sup> Aqaltune foi uma princesa africana, filha do rei do Congo. No final do século XVI, foi transladada para o Brasil. Chegou em Recife e fundou o grande Quilombo de Palmares na Serra da Barriga. Entre os filhos de Aqaltune estão os guerreiros Gamba Zumba, Gana Zona e Sabina, mãe de Zumbi, o último líder do Quilombo dos Palmares.



**Figura 1.** Pannel com as cenas pictóricas do paradidático “As aventuras de Aqualtune no rio Ipitanga e no rio Joanes” (Acervo pessoal associado ao PIEP, Iphan-BA).

Nesse fluxo, três métodos de ensino-aprendizagem em associação foram conjugados enquanto uma metodologia a ser aplicada como ação pedagógica no modelo remoto, híbrido ou mesmo presencial. A base principal da ação encontra-se na intersecção da arqueologia da performance, arqueologia do corpo e da arqueologia experimental. Como mecanismo de avaliação, existe a possibilidade do registro em desenhos, poesias e contos, pinturas, esculturas, vídeos e fotografias.

O registro artístico da experiência vivida permite que o educando tenha mais atenção para os estilos tecnológicos envolvidos, a exemplo da escolha e aquisição de matéria-prima (material, combustível, produtos e técnicas), as pessoas e o meio envolvido na atividade abordada, além das dinâmicas e consequência dessa ação para o contexto familiar ou público, desde o deslocamento espacial até os conteúdos sensoriais envolvidos na produção.

Para tanto, o levantamento de conteúdos para produção da ação pedagógica precisa ser originário da instalação de uma rede de diálogo com os próprios estudantes, público-alvo das atividades. Contudo, a aplicação do questionário virtual apresenta-se como instrumental interessante para ampliar os interesses e perguntas históricas a serem respondidas na produção do material didático, incluindo então outros públicos, como familiares, lideranças sociais e culturais da comunidade, coordenação pedagógica e outros docentes, gestores de órgãos públicos. Desse modo, a ação pedagógica é impulsionada por um modo colaborativo na produção de conteúdos e não a partir de uma supressão dos interesses locais.

A realização do levantamento sobre o patrimônio arqueológico, etno-histórico e ambiental da comunidade que as unidades escolares estão localizadas permite a desestabilização da narrativa oficial, visto que a tendência histórica é o silenciamento da participação popular. Desse modo, o material didático enviado em formato *ebook* e impresso para as unidades escolares que constarão dos três métodos abaixo expostos contará com uma finidade de possibilidades de aplicação que integra o imaginário, o cotidiano e a realidades dos educandos envolvidos. Esse material didático em formato *ebook* precisa ser pensado tanto para o ensino fundamental quanto para o médio, visto que o público juvenil é distinto.

Elaborar uma proposta de Educação Patrimonial das Relações Étnico-Raciais inclui realizar escolhas teórico-metodológicas, selecionar conteúdos, definir público, produzir material didático especializado. Ao tratar da interface entre Arqueologia e Artes, com enfoque para performance e dança, as religiões de matriz africana emergem enquanto um lugar/tempo referencial para pensar didática e atividades práticas para o letramento racial infanto-juvenil. Esse protagonismo está diretamente posto pela antiguidade da socialização e transmissão de saberes nos terreiros de Candomblé e demais denominações histórico-regionais brasileiras, do corpo enquanto provocador de interações significativas entre mito, rito e memória, para além do modelo de instrução direta oferecido pela pedagogia ocidental. Como bem salienta Vanda Machado (2019, p. 149), “pensar a cultura nos terreiros é pensar a territorialização de negras e negros africanos no Brasil”. Isso significa valorizar outros modelos de pensar as ciências, a educação e as artes através de valores e consciência histórica que se afasta “de qualquer projeto globalizante” (*ibidem*, p. 152).

No cotidiano das religiões de matriz africana, a explicação não está na verbalização, mas sim são aprendidas pela experimentação e vivência corpórea com a materialidade. Sentir e perceber nesses espaços é muito mais válido do que buscar o conhecimento por meio de perguntas e respostas, como se fosse um questionário de aprendizagem, uma vez que a transmissão do conhecimento ocorre por meio de um processo longo e lento, dividido em três etapas: observação, verbalização da observação e prática da observação.

Desta perspectiva, pode-se compreender melhor a importância que a educação tradicional africana atribui ao autocontrole. Falar pouco é sinal de boa educação e nobreza (HAMPETÉ BÂ, 1980, p. 190).

O primeiro método construído para uma Educação Patrimonial das Relações Étnico-Raciais com foco na perspectiva afro-religiosa é a *observação das atividades cotidianas*. O método consiste em escolher uma atividade cotidiana do seu ambiente familiar que tenha valor coletivo para ser percebida em momentos distintos. Esse método atinge ao menos três capacidades importantes no ensino-aprendizagem: a racional, quando reflete sobre pessoas, materiais e espaço em associação e separação; a relacional, por se colocar em diálogo com o meio social que habita; e, por fim, a potencial, que suscita perguntas, questionamentos e ideias acerca da atividade cotidiana levada em consideração, além de atentar para autoria e variabilidade temporal pelo educando.

O segundo método em associação é o *registro da cadeia operatória* com o objetivo de verificar a natureza e motivações simbólicas e/ou tecnofuncionais da atividade cotidiana observada. Ao ser empregada, ela possibilita informações sobre a utilização e o descarte de materiais envolvidos. O terceiro método é a *experimentação da atividade cotidiana*, formulado pela interface do método B.P.I [bailarino-professor-intérprete] (RODRIGUES, 1997) com a arqueologia experimental. Seguindo as definições de Quetzil Castañeda (2008), a arqueologia experimental é uma proposta metodológica em que a etnografia é utilizada como método da arqueologia para explanação do passado a partir da participação direta no presente histórico. A experimentação da atividade cotidiana (produção de uma receita alimentar, confecção de um objeto, deslocamento no espaço) atua na criação e reflexão de saberes patrimoniais, científicos, étnico-raciais, ambientais, públicos, lúdicos e artísticos, e é passível de implementação no modo de ensino remoto e presencial.

A relação de coabitar com fontes materiais e imateriais disponíveis no cotidiano e o seu registro a partir do movimento corporal e da utilização do som incita nos envolvidos o letramento étnico-racial do patrimônio na medida em que a interação com a materialidade escava lembranças e esquecimentos, leva em consideração impressões, gestos e afetos, genealogias, lugares especiais, valores atribuídos e aspectos de sua identidade cultural, como ofícios, celebrações e religiosidade.

O letramento étnico-racial a partir do patrimônio produz estratégias não textuais, inclusive para reforçar conhecimentos e aprendizados experienciados no âmbito do privado, enquanto conteúdos legítimos da educação formal. Como exemplo de produto pedagógico de alto impacto, cito a conversão do discurso científico de projetos, relatórios de licenciamento ambiental e pesquisas universitárias em discursos artísticos, sendo a produção de material didático no formato de paradidáticos, filme-documentários, história em quadrinhos, estratégias linguísticas na extroversão e participação do público juvenil em sua construção ações urgentes a serem requisitadas pelas equipes que desenvolvem operações técnicas ou indivíduos em seus estudos acadêmicos.

## CONCLUSÕES PARA NÃO FECHAR OS CAMINHOS

A Portaria Iphan nº 205, de 15 de Abril de 2020, recomenda que a Educação Patrimonial ocorra em momento posterior ao controle da pandemia de Coronavírus (Covid-19). Os projetos de gestão do patrimônio e programas integrados de Educação Patrimonial desenvolvidos no “novo normal” devem romper com a ideia de um padrão cognitivo único, eurocêntrico e de características universais. Logo, se essas medidas não forem acionadas, o novo normal não terá nada de novo além da atualização de manobras e estratégias empreendidas por uma educação bancária transcrita de comunitária. As próximas propostas precisam estar comprometidas com a promoção da autoestima,

cidadania e igualdade de gênero e raça, reivindicando a diferença como estética, e não como hierarquia.

A Educação Patrimonial desenvolvida pela Arqueologia em licenciamento ambiental, assim como as iniciativas acadêmicas, não podem refletir o racismo epistêmico. Com isso, o material didático associado a projetos e programas de Educação Patrimonial precisa ser construído com a presença das comunidades impactadas, levando em consideração seus conteúdos, formatos e perspectivas espaço-temporais e identidades étnico-raciais. Ao entender que a comunidade é co-autora, a presença de corpos antigos, performances ancestrais e cotidianos atuais não é mera especulação teórica, mas fruto de um levantamento sensível sobre as noções compartilhadas de patrimônio e propriedade.

Essa é uma ação radical que fomenta revisões sérias que implodem a narrativa obsoleta da branquitude científica e educacional. Volta-se para a garantia e manutenção de direitos tradicionais, promove a partilha entre unidade escolar, comunidade e mestres populares com o objetivo maior de reescrever a história municipal e regional diante uma narrativa nacional. Logo, ações educativas que tomam o corpo do educando como fonte histórica e plataforma necessária para a Educação Patrimonial atuam como instrumental para criação, recriação e difusão de práticas de preservação e salvaguarda da história local, memória social e identidades étnico-raciais, a partir de processos transversais, transdisciplinares e decoloniais de Educação.

#### AGRADECIMENTOS

Agradeço à Profa. Dra. Maria Anória J. Oliveira, pela supervisão no Estágio Pós-Doutoral associado ao Programa de Pós-graduação em Crítica Cultural da Universidade Estadual da Bahia, que resultou em um relatório final do qual este artigo é parte constitutiva; e aos dois pareceristas, pela leitura atenciosa e valiosas recomendações.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRADE, Cilcair. Educação Patrimonial em Arqueologia: a dinâmica das práticas evidenciando redes de conhecimento. *Revista de Arqueologia*, [S. l.], v. 32, n. 2, p. 239-255, 2019.
- ABREU, Regina M. R. M., PEIXOTO, Paulo. Introdução: Construindo políticas patrimoniais: reflexões em torno dos 10 anos da Convenção do Patrimônio Cultural Imaterial. Referência: *E-Cadernos CES* (Centro de Estudos Sociais/Universidade de Coimbra/Portugal), v. 21, p. 1- 5, 2014.
- BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. *Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem*. Tradução Afonso Celso da Cunha Serra. 1. ed - Rio de Janeiro LTC, 2016.
- BRASIL. Lei da Educação Ambiental. Lei N° 9.795 de 27 de abril de 1999.
- BRASIL. Decreto n° 3.551 de 4 de agosto de 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Artes*. Brasília: A Secretaria. 2001.
- BRASIL. [Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.](#)
- BRASIL. Parecer 03/2004, de 10 de março, do *Conselho Pleno do CNE*, aprovando o projeto de resolução nº 1, de 17 de junho de 2004.
- BRASIL. [Lei nº 11.645, de 10 de março de 2005.](#)

- BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 15 de junho de 2012 - *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental*. Brasília. 2012.
- BOYD, Robert Dean; APPS, Jerold W. and Associates. *Redefining the Discipline of Adult Education*. San Francisco: Jossey-Bass, 1980.
- CARMO, Lina do. *Corpo do mundo: criações, raízes et caminhos improváveis na poética do movimento*. Autobiografia de Lina do Carmo. Editora Livros Ilimitados, 2015.
- CASTAÑEDA, Quetzil. E. The 'Ethnographic Turn' in Archaeology. Research Positioning and Reflexivity in Ethnographic Archaeologies. In: CASTAÑEDA, Q. E.; MATTHEWS, C. N. (Eds.). *Ethnographic Archaeologies: reflections on stakeholders and archaeological practices*. Plymouth: Altamira Press, p. 25-61, 2008.
- CHAGAS, Mario. Diabruras Do Saci Museu, Memória, Educação e Patrimônio. *IPHAN – Musas Revista Brasileira de Museus e Museologia*. Brasília IPHAN, n. 1, p. 136-146, 2004.
- ELLIS, Carolyn; ADAMS, Tony E.; BOCHNER, Arthur P. Autoethnography: an overview. *Historical Social Research*, 36(4), 273-290, 2011.
- FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. Col. Educação e Comunicação, Vol.I, 1979.
- HAMPATÉ BÂ, Amadou. A tradição viva. in. KI-ZERBO J. (org.) *História Geral da África I. Metodologia e Pré-História*. São Paulo: Ática/ Paris: ENESCO,1980.
- HODDER, Ian. 'Performances at archaeological sites' *Archaeology and Performance*, 2002. Disponível em <http://www.e-state.org.uk>, acessado em 25/04/2021.
- hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a Educação como prática de liberdade*. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla, São Paulo. Editora Martins Fontes, 2013.
- HORTA, Maria de Lourdes; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane. *Guia básico de educação patrimonial*. Brasília: Iphan - Museu Imperial, p. 1-58, 1999.
- IPHAN. Instrução Normativa nº 001, de 25 de março de 2015.
- IPHAN. Portaria nº 137 de 28 de abril de 2016.
- IPHAN. Portaria nº 205, de 15 de Abril de 2020.
- JOYCE, Rosemary. *Ancient Bodies, Ancient Lives. Sex, Gender, and Archaeology*. London: Thames & Hudson, 2008.
- LEROI-GOURHAN, André. *O Gesto e a palavra I: Técnica e linguagem*. Tradução de Vítor Gonçalves. Lisboa: edições 70, 2002.
- LITTLE, Barbara. Archaeology and Civic Engagement. apud Little. B.; SHACKEL, P. (Orgs.). *Archaeology as a tool of civic engagement*. Altamira Press, p. 1-22, 2007.
- LOPES y ROYO, Alessandra. Choreographing Heritage, *Performing the Site. Archaeology/Performance*. Papers from TAG 2002 conference. Disponível em <https://eprints.soas.ac.uk/69/> acessado 25/04/2021.
- MACHADO, Vanda. Terreiros: uma expressão ancestral. *Revista Eletrônica: Tempo - Técnica - Território*, v.10, n.1, p. 141-154, 2019.

- MALDONADO-TORRES, Nelson. Pensamento crítico desde a subalteridade: os Estudos Étnicos como ciências decoloniais ou para a transformação das Humanidades e das Ciências Sociais no século XXI. *Afro-Ásia*, 34, p. 105-129, 2006.
- MARTINS, Leda Maria. *Afrografias da Memória: O Reinado do Rosário do Jatobá*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2021.
- MAUAD, A. M. Fragmentos de memória: oralidade e visualidade na construção das trajetórias familiares. *Proj. História*, São Paulo, (22), jun. 2001
- MOORE, Michael G. Teoria da Distância Transacional. Publicado em Keegan, D. *Theoretical Principles of Distance Education*. London: Routledge. Traduzido por Wilson Azevêdo. *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância*, São Paulo, Agosto 2002 [1993].
- NOGUERA, Renato. Afrocentricidade e Educação: princípios gerais para um currículo afrocentrado. *Revista África e Africanidades*, v. III, p. 01-18, 2010.
- NOVAES, Luciana de Castro Nunes. *A borda do mar como um lugar cultural: Arqueologia de Praias e a dialética étno-marítima do patrimônio imaterial do sítio da Preguiça, Salvador/Bahia*. Tese (Doutorado em Arqueologia). Universidade Federal de Sergipe, p.255, 2017.
- NOVAES, Luciana de Castro Nunes. *Relatório final do Levantamento de Impacto ao Patrimônio Arqueológico nas obras de intervenções integradas de manejo de águas pluviais no Rio Ipitanga e afluentes e no Rio Joanes, nos municípios de Lauro de Freitas e Salvador, Estado da Bahia*. IPHAN-BA, 2020a.
- NOVAES, Luciana de Castro Nunes. Entre a autoridade da escrita e a cosmopolítica: Organizando dados em tempos predatórios. In: BOLLETTIN, Paride; VEGA SANABRIA, Guillermo e TAVARES, Fátima (Orgs.). *Etnografando na Pandemia*. Padova: Cleup, 2020b.
- NOVAES, Luciana de Castro Nunes. O fazer arqueológico no Bairro da Praia, Salvador/Bahia. *Revista de Arqueologia Pública*, Campinas, SP v.14 n.2 p.3 Dez/2020c.
- NOVAES, Luciana de Castro Nunes. A tecnologia do ebó: arqueologia de materiais orgânicos em contextos afro-religiosos. *Revista de Arqueologia*, [S. l.], v. 34, n. 3, p. 283-306, 2021.
- NZINGA, Alessandra Pereira; SANCHES, Celso; PINHEIRO, Bárbara Carine. Patrimônio (i)material e cultura afro-brasileira: aportes das lutas antirracistas à educação ambiental crítica. *Revista da ABPN* • v.12, nº 32, p. 209-230, março –maio, 2020.
- PEARSON, Mike; SHANKS, Michael. *Theatre/archaeology disciplinary dialogues*. London, New York: Routledge, 2001.
- POLONI, Rita Juliana Soares, INFANTINI, Leandro, FERREIRA, Lucio Menezes, ALVES, Aluísio Gomes, MUNARETTO, Sara Teixeira. Uma perspectiva arqueológica sobre Patrimônio Negativo, Destruição e Ressignificação Patrimonial. KNACK, Eduardo Roberto Jordão *et al.* (Orgs.). *História cultural, memórias e resistências* [recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020.
- RODRIGUEZ, Graziella E. F. *Arte da Composição: Bailarino-PesquisadorIntérprete: Processo de Formação*. Rio de Janeiro: Funarte. 1997.
- SANTOS, Inaicyrá Falcão dos. *Corpo e Ancestralidade: uma Proposta Pluricultural de dança-arte-educação*. 2. ed. São Paulo: Terceira Margem, 2006.

THOMAS, Julian; TILLEY, Christopher. The Axe and the Torso: Symbolic Structures in The Neolithic of Brittany. In: C. Tilley (ed.) *Interpretative Archaeology*. Oxford: Berg, p. 225-324, 1993.

TOLENTINO, Átila B. Educação patrimonial e construção de identidades: diálogos, dilemas e interfaces. *Revista CPC*, 14(27esp), p.133-148, 2019.

VALENTE, J. A. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. *Educar em Revista*, núm. 4, Universidade Federal do Paraná, Brasil, p. 79-97, 2014.