

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS - UEA
CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE PARINTINS - CESP
LICENCIATURA EM HISTÓRIA

**PATRIMÔNIO ARQUEOLÓGICO COMO EIXO TRANSVERSAL NO ENSINO DE
HISTÓRIA**

Acadêmica: Ruth Maria Caldeira Vieira

Orientadora: Profa. Dr.^a Clarice Bianhezzi (UEA-CESP)

Co-orientador: Michel Carvalho Machado (SEDUC-Pará)

RESUMO: Este artigo buscar refletir como o tema do patrimônio arqueológico desenvolvidos através do projeto de extensão “Na Trilha do Patrimônio Arqueológico: Educação Patrimonial nas Escolas” buscou integrar os alunos da Escola Estadual de Tempo Integral Gláucio Gonçalves – CETI, a um ensino que desenvolve a valorização e a importância do estudo arqueológico da cidade de Parintins, desde a legislação, os sítios arqueológicos e as evidências materiais dos povos ancestrais que ocuparam esse local no passado. Esta pesquisa se desenvolveu a partir da metodologia da pesquisa ação. As análises e interpretação deste trabalho tiveram como referências autores ligados a temática do patrimônio arqueológico, história indígena e temas transversais na educação básica. Concluímos que a inserção de novas abordagens nos espaços escolares, especialmente a Educação Patrimonial no ensino de História, é importante na construção do conhecimento, pois aproxima os alunos das suas referências culturais, promovendo a valorização do patrimônio cultural como elemento na formação da identidade e da cidadania. As atividades práticas ocorridas, permitiu aos alunos compreender que os vestígios arqueológicos não são apenas objetos do passado, mas representações vivas de uma cultura ancestral presente na sociedade contemporânea.

Palavras chaves: Ensino de História; Educação Patrimonial; Temas transversais.

Introdução

O ensino de História é um campo importante na articulação entre educação e patrimônio, principalmente, por se aproximar da realidade das pessoas, possibilitando articular o cotidiano local e diversidade cultural, além de contribuir na formação da consciência histórica na valorização das identidades dos alunos.

A Educação Patrimonial tem ganhado espaço nos debates acadêmicos e nas práticas escolares, pois contribui para difundir uma concepção ampla de patrimônio cultural no Brasil. Essa abordagem busca promover uma relação consciente e crítica da sociedade com os bens patrimoniais, incentivando a preservação e valorização das memórias e dos saberes ancestrais dos povos indígenas.

Para isso, é essencial que o patrimônio cultural seja incorporado como tema transversal e interdisciplinar nas escolas, estimulando o desenvolvimento intelectual do aluno, com olhar investigativo e reflexivo, valorizando os saberes tradicionais e a promoção da identidade cultural como instrumentos de pertencimento e cidadania dos jovens.

Nesse contexto se insere a minha experiência participando, desde início do Projeto de Extensão na “Trilha do Patrimônio Arqueológico: Educação Patrimonial nas Escolas”, que aqui neste artigo, darei destaque ao período das atividades com os alunos do Ensino Médio da Escola Estadual de Tempo Integral Gláucio Gonçalves – CETI, com alunos/as do 1º ano do Ensino Médio da Escola Estadual de Tempo Integral Gláucio Gonçalves – CETI, situada na rua Fausto Bulcão, nº 1286, no bairro São Vicente de Paula, em Parintins Amazonas, ocorridas entre os meses de março e abril de 2025.

O Projeto de Extensão “*Na Trilha do Patrimônio Arqueológico: educação patrimonial nas escolas*”, tem por objetivo geral desenvolver a educação patrimonial com foco no patrimônio arqueológico de Parintins, com intervenções teóricas sobre a importância patrimonial e histórica dos vestígios materiais produzidos pelos grupos humanos indígenas do pré-contato colonial e desenvolvimento de oficinas práticas de moldagens de objetos de argila/cerâmica, composto por cinco ou seis encontros com as turmas de alunos da escolas que solicitam este projeto junto a coordenação do mesmo (Bianchezzi, 2024).

Este Projeto de Extensão universitária, vem sendo desenvolvido, desde 2023, sob a concepção e coordenação da professora Clarice Bianchezzi, vinculada ao curso de História do CESP/UEA, com uma equipe formada por graduandos do curso graduação Licenciatura em História até 2023, e a partir do segundo semestre 2024, também acadêmicos do curso de Bacharelado em Arqueologia. Este Projeto de Extensão, teve reconhecimento nacional, ao ficar classificado em 5º lugar no 13ª Edição do Prêmio Luiz de Castro Faria, na categoria Projetos de

ações continuadas e ainda em execução que versem sobre preservação do Patrimônio Arqueológico (Resultado preliminar, 2025. 13ª Edição do prêmio Luiz de Castro Faria – 2025_ Edital Iphan nº 4/2025). Concorreu com 44 outras ações inscritas e, vale destacar que se destacou com pouco mais de 20 meses de existência.

As atividades deste Projeto, inseridas no componente curricular de História, tem representado uma importante estratégia de integração entre teoria e prática, permitindo aos estudantes conhecer e valorizar aspectos do patrimônio arqueológico e cultural da região amazônica. As oficinas não apenas possibilitam aprendizagem de técnicas tradicionais, como também fomentaram debates sobre identidade, memória e pertencimento, consolidando-se como exemplo de uma abordagem pedagógica sensível às realidades locais.

Entendemos que o ensino de História nas escolas de Parintins/AM, pode explorar de forma efetiva a temática do Patrimônio Cultural como ferramenta pedagógica, contribuindo para desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, além de incluir o aluno como sujeito ativo nas atividades, promovendo o reconhecimento de suas origens e estimulando o respeito à diversidade cultural.

A estratégia metodológica adotada neste trabalho, pauta-se nas definições do método de pesquisa-ação muito utilizado nas ciências sociais, especificamente neste com foco na educação. Nesse contexto, Thiollent (2000) define a pesquisa-ação como sendo:

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (Thiollent, 2000, p. 14).

Nessa abordagem, o(a) pesquisador(a) deve assumir uma postura ativa e colaborativa entre os sujeitos da pesquisa, com intuito de identificar e resolver os problemas identificados, bem como no acompanhamento e nas análises das ações realizadas em função dos problemas (Thiollent, 2000).

Este trabalho evidencia a importância da temática Patrimônio Cultural como eixo transversal no ensino de História nas escolas de Parintins-AM. Embora esteja previsto na legislação educacional brasileira como tema obrigatório, sua abordagem ainda é pouco discutida e explorada nas salas de aula.

1. Patrimônio Cultural como eixo transversal na BNCC

O projeto de extensão universitária intitulado “Na Trilha do Patrimônio Arqueológico: Educação Patrimonial nas Escolas”, vem sendo desenvolvido com intuito de tornar o tema do

patrimônio arqueológico presente no cotidiano das escolas do município, valorizando, protegendo, respeitando e incentivando estudos sobre a riqueza arqueológica presente nesta localidade. Através de aulas teóricas e interativas realizadas em sala de aula e, em um sítio arqueológico, tem possibilitado ao estudantes identificar, contextualizar, analisar e aprofundar seus conhecimentos sobre patrimônio arqueológico (Bianchezzi, 2024).

A Lei nº 11.645/08, torna obrigatório no ensino de história conteúdos relativos à história e a cultura afro-brasileira e dos povos indígenas, identificando suas contribuições nas áreas sociais, econômicas e políticas ao longo da História do Brasil (Brasil, 2008). O projeto valoriza a cultura oriunda dos povos indígenas que viveram no município de Parintins, através da cultura material destes povos, estudadas dentro da categoria de patrimônio arqueológico, presente nas aulas de história como temática transversal no ensino.

Embora a legislação torne obrigatória a inclusão da temática indígena nas escolas do país, Guarani (2025, p.45) faz uma crítica ao sistema educacional, que atravessa ciclos de ensino sem muitas inserções e questionamentos, ignorando a multiplicidade cultural dos povos indígenas. Os diversos campo do conhecimento, que deveriam refletir e difundir as manifestações culturais, políticas e sociais dos diferentes grupos étnicos do país, continuam a reproduzir a perspectiva europeia. Apesar da educação passar por mudanças, ainda há ausência de conteúdo referente a cultura indígena nas escolas e universidades, sendo assim, o conhecimento difundido nas universidades ainda propaga a invisibilidade de muitos povos.

O autor supracitado destaca que ao longo das últimas décadas, os povos indígenas têm feito diversas reivindicações em relação ao meio ambiente, pela demarcação de seus territórios, por uma escola diferenciada, por direitos constitucionais que valorizem a diversidade e pelo direito de existir em diferentes partes do Brasil. Essas demandas foram importantes, no campo da educação, com a obrigatoriedade da inclusão da temática indígena nas instituições de ensino público e privados, conforme estabelece a Lei nº 11.645/08.

Entre as possibilidades que a legislação institui, consiste na necessidade de refletir sobre o papel da educação mediante à presença de diferentes povos indígenas (Guarani,2025). O autor ainda afirma:

É na sala de aula que as diferentes visões e realidades aparecem, é na sala de aula que a educação não indígena possibilita pensar presenças diversas e múltiplas. A educação é um caminho importante para a busca de novas possibilidades didáticas, a educação nos diferentes ciclos de alfabetização perpassa e entrecruza os diferentes aprendizados, a educação possui inúmeras e diversas possibilidades de desconstruir a imagem estereotipadas dos povos indígenas. A educação nos últimos anos, como disse, avançou com a lei, mas, continua a ser o local isento de responsabilidades,

esquivando-se de um tema importante e caro para as mais de 305 etnias presentes no Brasil e que falam 274 línguas. (Guarani, 2025 p.47).

Frente aos avanços na educação nas últimas décadas, ainda permanece a negligência sobre a presença e a cultura indígenas no Brasil. Diante desse quadro, é preciso que os professores se articulem a novas realidades e atualizem suas antigas práticas pedagógicas. “É preciso compreender que é mais do que interdisciplinaridade, é preciso construir conhecimento interétnico e transversal” (Guarani, 2025, p.47).

Nesse sentido, as ações desenvolvidas através do mencionado projeto de Extensão, tem oportunizado aos alunos ampliar, valorizar e fortalecer o conhecimento sobre as tradições e costumes herdados dos povos indígenas, com destaque para a cultural material, assim sendo, uma educação patrimonial voltada ao patrimônio arqueológico localizado no município de Parintins/AM. As aulas perpassam por atividades de interação com os bens arqueológicos, mapas de sítios arqueológicos municipais e oficinas de moldagem de cerâmica. As oficinas realizadas com intuito de desenvolver as habilidades dos alunos, está relacionada ao proposto recomendado pelo Referencial Curricular Amazonense – Etapa Ensino Médio (RCA-EM), que direciona ao *saber fazer*, como exemplo de ação física ou mental, indicando a capacidade adquirida. A partir do pressuposto do *saber fazer*, tem-se instigado o estudante ser o sujeito principal no processo ensino aprendizagem, estimulando a lidar com situações do dia a dia, sendo capaz de resolver problemas (RCA-EM, 2020).

Quanto a condição do fazer docente, Pereira (2007) recomenda que é necessário romper com a concepção de escola como espaço de ensinar, é preciso ver o espaço escolar como lugar de produção de conhecimentos e saberes. O saber que articula o conhecimento, competências, habilidades e atitudes (Tardif, 2000). Ainda neste sentido, a RCA-EM (2020), recomendo o compromisso em valorizar a singularidade e a pluralidade étnico-raciais e culturais, a liberdade de pensamento e ação e as diferenças de credo e religião, compreendendo no espaço-tempo a diversidade, valores, saberes e fazeres das pessoas, da qual surge diferentes sujeitos sociais, mudanças e conflitos ao longo do tempo (RCA-EM, 2020).

Dentro do eixo temático *Pensamento, Crença e Ciência*, o documento da RCA-EM (2020) destaca o incentivo ao desenvolvimento das habilidades do domínio do saber histórico, permitindo analisar os objetos e vestígios da cultura material e imaterial, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural das diferentes sociedades inserida no tempo e no espaço. Conhecendo e valorizando as crenças, conhecimentos e saberes tradicionais da cultura indígena, afrobrasileiros e mestiços amazônicos, caboclos, ribeirinhos e quilombolas (RCA-EM, 2020).

Torna necessário que a escola adote uma estrutura curricular que atenda aos interesses dos estudantes em seus diferentes contextos e condições, mas que favoreçam o seu protagonismo. Para isso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio, sugere algumas possibilidades de trabalho colaborativo, articulado entre as áreas do conhecimento, bem como: Laboratórios, Oficinas, Clubes, Observatórios, Incubadoras, Núcleos de estudos e Núcleos de criação artística (Brasil, 2018).

Segundo a BNCC (2018):

[...] espaços de construção coletiva de conhecimentos, técnicas e tecnologias, que possibilitam articulação entre teorias e práticas (produção de objetos/equipamentos, simulações de “tribunais”, quadrinhos, audiovisual, legendagem, fanzine, escrita criativa, performance, produção e tratamento estatístico etc.) (BNCC, 2018, p 472).

As oficinas de moldagem e decoração de chocalhos feitos de pasta de argila, podem ser citadas com exemplos, de atividades desenvolvidas de forma colaborativa, como espaço de construção do conhecimento.

Cruz e Montão (2023), ressaltam que diante da relevância da Educação Patrimonial e Ensino de História, numa perspectiva local, existem a possibilidade para a construção do conhecimento, a partir de diversos ângulos de entendimento e abordagens, sendo que essa relação pode proporcionar:

[...] a construção de pertencimento dos sujeitos aos bens culturais da sua região, das identidades, inclusive a identidade histórica, bem como a formação da cidadania, da preservação dos patrimônios e do sujeito histórico. Dessa forma, esta análise também possibilita ampliar a compreensão do universo social, cultural e a trajetória histórica e temporal dos discentes, desde os Anos iniciais do Ensino Fundamental (Cruz e Montão, 2023, p. 3).

A sequência didática de cinco aulas deste projeto de Extensão tem possibilitado, de alguma maneira, a construção do conhecimento, de valorizar as crenças e os saberes tradicionais dos povos indígenas, reconhecer o valor cultural de materiais que foram produzidos ao longo do tempo, mas que continuam a margem da sociedade contemporânea, incorporando reflexões sobre os objetos produzidos no passado capaz de gerar aprendizado significativo para os alunos.

2. Educação Patrimonial e Ensino de História

A temática em discussão “educação patrimonial” vem sendo utilizada entre professores e pesquisadores para nomear diversas práticas educativas escolares e não escolares, ganhando notabilidade a partir dos anos de 1999 com a publicação do Guia Prático de Educação

Patrimonial. O guia foi distribuído e comercializado em diferentes partes do país, colaborando com a difusão da concepção de educação e patrimônio cultural (Silva e Delgado, 2014).

Cruz e Montão (2023), destacam que a Educação Patrimonial é algo recente, refere-se a metade século XX. A temática apresenta diversas discussões sobre a sua definição e finalidades, porém o intuito foi de aproximar a sociedade dos patrimônios histórico-culturais, considerando a educação como meio de preservação e valorização. As autoras compreendem que é um campo do conhecimento pluridisciplinar, envolve o diálogo com diferentes áreas do saber, como a História, a Geografia, as Artes. As autoras ressaltam que:

O ensino de História e a Educação Patrimonial constituem áreas interdisciplinares que dialogam entre si, mas também com outras disciplinas. O ensino de História numa perspectiva para além dos ‘grandes fatos’, ‘grandes personagens’ e centrada em ‘grandes centros’ se apresenta com novas possibilidades, inclusive voltar o seu olhar para o local, ou seja, para entender a História a partir da realidade do discente, buscando, assim, contribuir na construção da cidadania e da identidade. Dessa forma, a proximidade do Ensino de História com o estudo dos patrimônios histórico-culturais, na perspectiva de Educação Patrimonial, são meios relevantes na formação da consciência histórica, na construção identitária dos sujeitos históricos (Cruz e Montão, 2023, p. 2).

A Educação Patrimonial associada ao ensino de História, incorpora no processo de construção do conhecimento a realidade do aluno, a partir de experiências vividas e a reflexão sobre seu lugar no mundo, ajuda a “compreender e intervir no mundo em que vivem, por meio da construção de um olhar investigativo e analítico acerca do tempo e do espaço” (Delgado e Silva, 2014, p. 12). Além de valorizar o lugar como espaço de referência das pessoas, “que lhes dá um sentido de pertencimento a um território ou local, deve ter por base sua cultura e histórias transmitidas às novas gerações” (Dimenstein, 2017, p. 12).

Para a Coordenação de Educação Patrimonial – CEDUC, instituição ligada ao Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN, auxiliada por um conjunto de premissas conceituais, aprofundamentos teóricos e avaliações das práticas educativas voltadas à preservação do Patrimônio Cultural, defende que a:

Educação Patrimonial constitui-se de todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o Patrimônio Cultural, apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócio-histórica das referências culturais em todas as suas manifestações, a fim de colaborar para seu reconhecimento, sua valorização e preservação. Considera ainda que os processos educativos devem primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio do diálogo permanente entre os agentes culturais e sociais e pela participação efetiva das comunidades detentoras e produtoras das referências culturais, onde convivem diversas noções de Patrimônio Cultural (IPHAN, 2014, p. 19).

De acordo com o IPHAN, a política de Educação Patrimonial está estruturada em três eixos de atuação, sendo a: Inserção do tema Patrimônio Cultural na educação formal, Gestão compartilhada das ações educativas e a Instituição de marcos programáticos no campo da Educação Patrimonial. Assim, a inserção da temática *Patrimônio Cultural* na educação formal, leva a discussão dentro do espaço escolar e instituições de ensino, como estratégia importante para a reflexão sobre a preservação do Patrimônio Cultural, fortalecendo, conscientizando e valorizando a identidade cultural por meio da educação.

Dada a sua importância na educação, o ensino de História procura valorizar a formação de cidadãos que valorizam e protegem a riqueza histórica e cultural do seu local de vivência, garantindo que as futuras gerações possam aprender e conhecer a diversidade cultural existente no Brasil. Isso pode levar a sensibilização, reconhecimento, fortalecimento, prevenção e integração com a comunidade sobre a memória e identidade cultural dos diferentes povos que ajudaram a construir a sociedade brasileira, ajudando a fortalecer o sentimento de pertencimento e relação com tradições, costumes e manifestações culturais. Alves (2017) lembra que “o ensino de História, configura-se como um campo de análise na discussão que envolve a temática patrimônio cultural, no sentido de proporcionar ações didáticas que permitam aos estudantes conhecer e valorizar aquilo que os rodeia” (Alves, 2017, p. 4).

Neste sentido, Helena Pinto (2022) salienta que:

Hoje, mais do que nunca, a Educação Patrimonial, tal como a Educação Histórica, necessita desenvolver programas educativos que ofereçam possibilidades de uma compreensão multiperspectivada pelos jovens de vários graus de ensino – e, ainda antes deles, dos educadores – em relação ao passado e ao presente, assim como de uma consciência patrimonial consistente. (Pinto, 2022, p. 2)

A Educação Patrimonial, pode ser uma das possibilidades, de trazer o Patrimônio cultural para sala de aula, auxiliando a estudá-lo a partir de diferentes pontos de vista, destacando a importância da consciência patrimonial, da preservação e valorização do patrimônio cultural. Por outro lado, “é preciso considerar o Patrimônio Cultural como tema transversal, interdisciplinar e/ou transdisciplinar, ato essencial ao processo educativo para potencializar o uso dos espaços públicos e comunitários como espaços formativos” (IPHAN, 2014, p. 27).

Para Helena Pinto (2002) educação patrimonial tem sua importância, pois:

[...] mesmo de caráter extracurricular, na relação com as comunidades e na implementação de projetos educativos e atividades que promovam o desenvolvimento do pensamento crítico e de competências de investigação, utilizando fontes locais e em relação com as comunidades, promovendo atitudes inclusivas. (Pinto, 2002, p. 12).

A autora reforça que a educação patrimonial e ensino de história devem priorizar a realidade local o enfoque local, como forma de “tomada de consciência em relação ao patrimônio [...] seja qual for a sua tipologia. Só assim é possível dar sentido ao patrimônio, ontem e hoje” (Pinto, 2022, p. 12).

3. O Projeto de extensão e suas etapas de interação com os estudantes

O Projeto de Extensão, mencionado, foi desenvolvido através de cinco aulas, com estratégias que estimulasse a participação dos alunos, seguindo a proposta original dele.

Na primeira aula (*Figura 1A e B*) o tema foi *Legislação e Sítios arqueológicos*, onde foi apresentado algumas leis vigentes sobre o patrimônio arqueológico no Brasil, proporcionando aos alunos a compreensão que esses locais são parte dos vestígios de atividades humanas pré-coloniais ou históricas, permanecendo sob a tutela do Governo Federal e do Instituto de Patrimônio Histórico Artístico Nacional – IPHAN. Além do incentivo aos estudos da riqueza arqueológica, da importância e proteção legal.

Auxiliando a compreender a presença de sítios arqueológicos no município, foi apresentado o Mapa de Sítios Arqueológicos – *MapArqPin*, que contém os sítios catalogados, até o momento, no município de Parintins. Esse mapa tem duas versões: uma *on line* que funciona de forma interativa, contém detalhamento sobre o sítio e imagens de vestígios, disponível no site www.gepia.com.br; uma versão impressa permite visualizar a localização geográfica e, respectivos, nomes de cada sítios arqueológicos, conforme apresentado na *Figura 2A e B*.

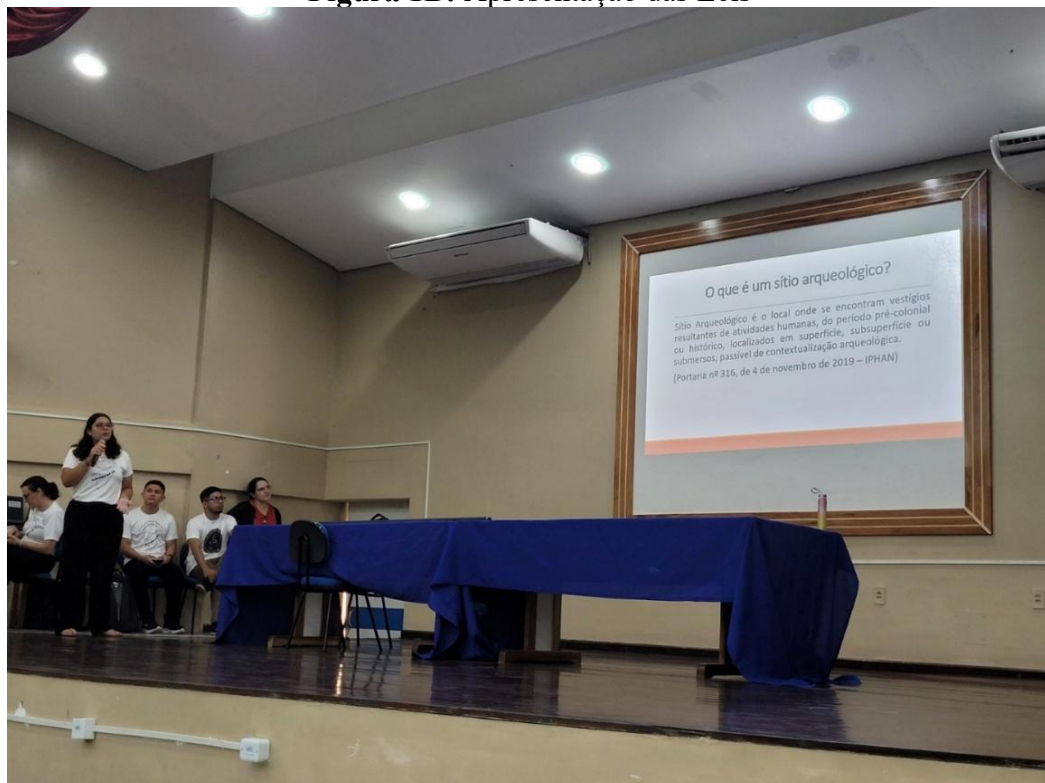
Na aula seguinte o tema foi Vestígios Arqueológicos (*Figura 3A e B*), partindo do sítio arqueológico Macurany, situado na comunidade do mesmo nome, buscou-se dialogar sobre o que são e quais são os vestígios arqueológico que tem neste sítio. Foram abordados os vestígios de ocupações ancestrais e sua importância arqueológica para o entendimento da história dos povos originários que fizeram morada neste local. Deu-se destaque sobre os bosques de castanheiras do Brasil (*Bertholletia excelsa*), cerâmicas arqueológicas, das características do solo, conhecido popularmente com Terra Preta de Índio (TPI) e, cientificamente, como Terra Preta Antropogênica TPA e as valas arqueológicas movimentações de solos ancestrais que criaram portos de acesso da terra ao lago.

Figura 1A: Apresentação das Leis



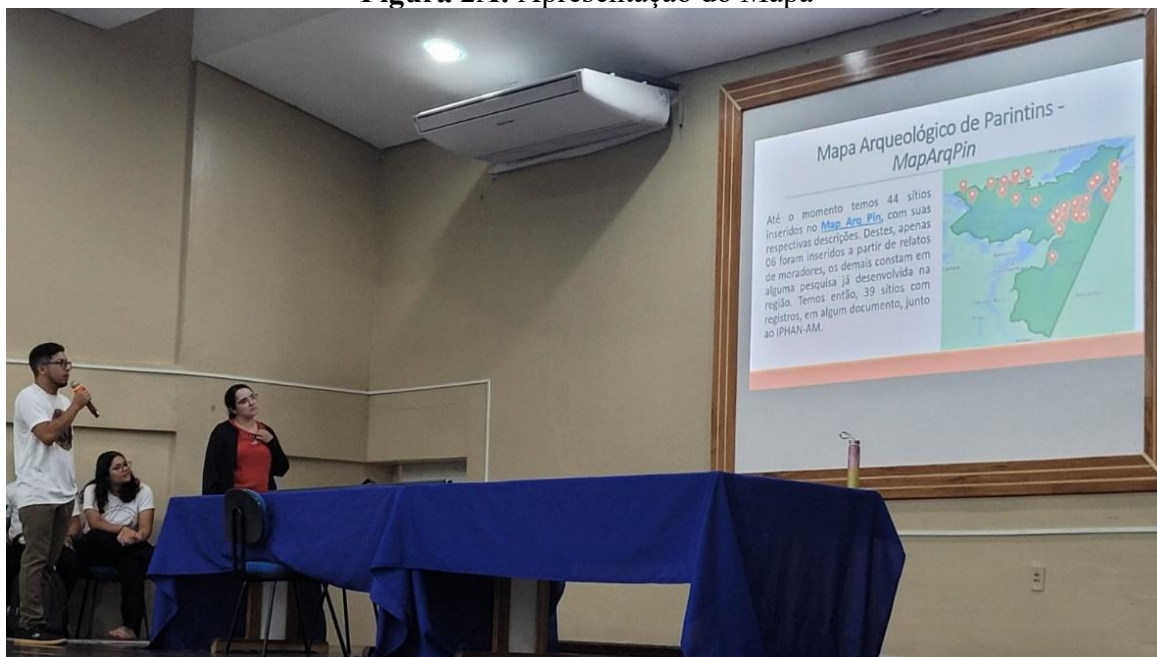
Fonte: Equipe do projeto, 2025.

Figura 1B: Apresentação das Leis



Fonte: Equipe do projeto, 2025.

Figura 2A: Apresentação do Mapa



Fonte: Equipe do projeto, 2025.

Figura 2B: Apresentação do mapa



Fonte: Equipe do projeto, 2025.

Figura 3A: Aula temática



Fonte: Equipe do projeto, 2025.

Figura 3B: Aula temática



Fonte: Equipe do projeto, 2025.

No diálogo foi possível analisar a importância dos bosques de castanheiras como vestígio arqueológico, do papel importante para alimentação dos povos originários na coleta dos frutos. A Terra Preta Antropogênica sendo uma tipologia de solo, que teve formação devido ação humana. Apresenta características relacionada ao acúmulo de matéria orgânica e uso do fogo com queima controlada, localizados onde numerados indivíduos dos povos originários habitaram por longo tempo no local (Cunha, Magalhães e Adams, 2021).

Foram coletadas três amostras do solo Terra Preta de Índio para que os alunos pudessem ter o contato direto com o material, conforme visualizado na *Figura 4A e B*.

Figura 4A: Terra Preta de Índio (TPI).



Fonte: Equipe do projeto, 2025.

Figura 4B: Terra Preta (TPI).



Fonte: Equipe do projeto, 2025.

Em relação as cerâmicas arqueológicas presentes no local pedaços ou artefatos produzidos pelos povos originários estes poderiam ser parte integrante de pratos, panelas, urnas funerárias, torrador, uma infinidade de utensílios de uso cotidiano e ritualístico, conforme ilustrado na *Figura 5A* e *B*. Apresentam características diversas de formato, decoração e coloração. São produções que apresentam boa conservação devido ao processo de fabricação utilizado (Barreto, Lima e Betancourt, 2016).

Figura 5A: Cerâmicas Arqueológicas



Fonte: Equipe do projeto, 2025.

Figura 5B: Cerâmicas Arqueológicas



Fonte: Equipe do projeto, 2025.

Figura 6A: Valas Arqueológicas



Fonte: Equipe do projeto, 2025.

Figura 6B: Valas Arqueológicas



Fonte: Equipe do projeto, 2025.

Presença de valas arqueológicas (*Figura 6A e B*) que tem como formato, semelhante, a um “V”, são exemplos de solo removido pela ação antrópica para construção e uso de portos de acesso ao lago da área das habitações por onde as populações originais se deslocavam. (Ellis *et al.*, 2023).

Na Aula campo no Sítio arqueológico Macurany foi o momento de conhecimento *in locus* onde os estudantes tiveram puderam identificar os vestígios que conheceram em sala de aula, agora no próprio espaço-sítio arqueológico. Foram experiências de aprendizagem significativa que a aula campo proporcionou tanto aos alunos, como professores e coordenadora pedagógica da unidade escolar. Essa aula, parte integrante do Projeto de Extensão, contribuiu na educação patrimonial através do ensino de História (*Figura 7A e B*).

Foi perceptível uma maior interação entre alunos e professores, no que tange as indagações referentes as temáticas abordadas nas duas aulas anteriores. Os estudantes fizeram questionamentos durante a aula-campo, puderam observar cerâmica arqueológica sobre a superfície do solo, e foram sempre dialogando com a equipe de monitores e professora do projeto de Extensão.

Figura 7A: Aula campo



Fonte: Equipe do projeto, 2025.

Figura 7B: Aula campo



Fonte: Equipe do projeto, 2025.

Na Oficina de Moldagem e Produção dos chocalhos de argila, envolveu todos os estudantes, cada qual, recebeu uma porção de argila orientado a fazer pequenas bolinhas (*Figura 8A*). Em seguida, receberam outra quantidade de argila para moldar a estrutura principal do chocalho, que consistia em abrir uma cavidade numa bola maior de argila, onde as bolinhas menores (pré-secas com auxílio de secador de cabelo) iriam ser colocadas, posteriormente, formando o chocalho (*Figura 8B*).

O processo exigiu dos alunos atenção e cuidados aos detalhes, especialmente na cavidade do chocalho para tornar o interior espaçoso. A atividade prática, teve ajuda dos monitores do projeto (*Figura 8C*), contribuindo para que cada aluno conseguisse realizar a moldagem com atenção e precisão, introduzindo as bolinhas, e em seguida, fechando o chocalho cuidadosamente para evitar quebras ou deformações nos artefatos (*Figura 8D*).

Figura 8A: Processo de produção do chocalho



Fonte: Equipe do projeto, 2025.

Figura 8B: Abertura da cavidade para colocar as bolinhas dentro dos chocalhos



Fonte: Equipe do projeto, 2025.

Figura 8C: Monitores do projeto orientando os alunos na confecção do chocalho.



Fonte: Equipe do projeto, 2025.

Figura 8D: Chocalhos confeccionados e exposto.



Fonte: Equipe do projeto, 2025.

Foi necessário realizar todo esse processo de manuseio e moldagem com atenção e cuidado, pois as atividades práticas proporcionaram aos alunos uma experiência que envolveu o comprometimento e a compreensão sobre a produção de cerâmicas.

Na oficina de polimento, decoração e pintura dos chocalhos ocorreu no dia seguinte a moldagem, após os objetos estarem pré-secos, sendo utilizados caroços da palmeira injá (*Attalea maripa*) para dar um acabamento liso, palitos de dentes e espinha de tambaqui (*Colossoma macropomum*) para incisões, que foram parte da decoração dos chocalhos.

Para fazer a pintura dos chocalhos (*Figura 9 A e B*), foram utilizados palito de dente e argilas coloridas de cores naturais (branco, vermelho e amarelo), que misturada com água forma uma pasta semelhante a tinta industrializada, com a vantagem de não ter nada adição de componentes químicos, e ser algo que era usados pelos povos originários na elaboração dos vasilhames e objetos de cerâmicas. A referida matéria-prima foi coletada em diversas localidades do município de Parintins, na beira de lagos e rios.

Figura 9A: Polimento e decoração das peças



Fonte: Equipe do projeto, 2025.

Figura 9B: Polimento e decoração



Fonte: 1Equipe do projeto, 2025.

Figura 9C: Pintura e decoração.



Fonte: Equipe do projeto, 2025.

Figura 9D: Pintura e decoração



Fonte: Equipe do projeto, 2025.

A pintura e as decorações das peças (*Figura 9c e d*), ficou a critério de cada, isso proporcionou visualizar a criatividade, concentração e relação com as decorações vistas nas cerâmicas arqueológicas que tinham tido contato nas aulas anteriores.

4. O patrimônio arqueológico sob a ótica de estudantes e professores

Após o desenvolvimento das atividades previstas no Projeto de Extensão, os dados analisados nesta pesquisa foram obtidos a partir dos relatórios elaborados pelos alunos como parte de uma atividade avaliativa proposta pela professora titular de História. Esses relatórios foram cedidos para esta pesquisa e contém relatos das vivências dos alunos durante as atividades desenvolvidas na Escola de Tempo Integral Glaucio Gonçalves, bem como durante a aula de campo realizada no Sítio Arqueológico Macurany.

Embora as atividades tenham envolvido três turmas de primeiro ano do Ensino Médio, que totalizavam 109 alunos, apenas 69 alunos contribuíram efetivamente com o relatório, pois alguns destes alunos, estavam ausentes no dia da atividade e outros haviam sido transferidos para outras escolas. Neste relatório, os alunos descrevem todas as etapas desenvolvidas em sala de aula, ligada ao projeto de extensão, abordando os temas propostos (Legislação, Sítios

Arqueológicos, Vestígios Arqueológicos, Caixa baú, Aula campo e Moldagem) e as experiências vivenciadas pelos alunos ao longo da atividade.

Nesta pesquisa, os nomes dos alunos serão preservados, garantindo a privacidade dos participantes, porém serão utilizados nomes fictícios para referir-se as falas e depoimentos deles. A análise dos relatos demonstrou que as atividades realizadas despertaram interesse e conhecimento dos alunos, tanto nas aulas teórica quanto nas práticas de campo. Os relatos apontam que trinta e cinco alunos manifestaram conhecimento sobre os conceitos trabalhado pelo projeto ao citar a legislação e sítio arqueológico.

Com relação as atividades realizadas, somente 35 (trinta e cinco) alunos manifestaram-se a respeito. Como ressalta o aluno João do 1º ano I: *“sítio arqueológico, que é um vestígio do passado e de coisas antigas, falaram que tudo que tem haver com sítio arqueológico está protegido pelo governo federal e pelo IPHAN (Instituto de Patrimonio Histórico e Artístico Cultural)*. Nesse sentido, o aluno reconhece que o sítio arqueológico é compreendido como um vestígio histórico, onde se encontram objetos antigos. Isso, evidência conhecimento e segurança ao afirmar que esses patrimônios são protegidos pela legislação, sob a responsabilidade do Governo Federal e do IPHAN (Instituto de Patrimonio Histórico e Artístico Nacional).

Dessa maneira, são necessários o reconhecimento e a valorização da memória e a herança cultural dos povos do passado como elementos que compõem o patrimônio coletivo, fortalecido pela atuação conjunta entre instituições envolvidas e a sociedade civil.

A aluna Lucia do 1º ano I, declarou que não tinha conhecimento sobre a presença de sítios arqueológicos, relatando: *“para falar a verdade eu não sabia que existia lugares que guardavam esses artefatos e que existiam sítios arqueológicos”*. Esse relato destaca a importância do projeto no processo de ensino/aprendizagem, ao inserir uma temática transversal, o que reforça como é importante desenvolver temas transversais em sala de aula, aproximando os alunos da realidade.

Todo o processo foi extremamente significativo, pois evidenciou que a proposta do projeto não apenas transmitiu conhecimento, mas também despertou reflexões, oportunizando compreensão mais ampla sobre os vestígios do passado e a importância de sua preservação. Isso contribui para fortalecer o papel da educação na valorização do patrimônio histórico e cultural.

Todo as etapas do processo de conhecimento foram importantes, revelando que a proposta do projeto não se restringiu em transmitir informações, mas também despertou interesse e reflexão, contribuindo para a construção de saberes sobre a herança deixada pelos

povos do passado, bem como a preservação dos achados. Sendo assim, foi possível fortalecer o papel educativo dentro da sala de aula, valorizando a temática patrimônio histórico e cultural.

Ao abordar os vestígios arqueológico como temática na sala de aula, os alunos relatam questões positivas sobre a aula teórica, demonstrando entendimento e valorização sobre a importância cultural e histórica dos vestígios arqueológicos. Cada abordagem destaca diferentes visões e aprendizado. Isso mostra como os conteúdos foram compreendidos.

A aluna Mary do 1º ano I, demonstra que compreendeu alguns aspectos importantes sobre a formação do solo conhecido como Terra Preta Antropogênica, destacando que sua formação pode ser origem natural e outra relacionada a ação humana. A aluna explicou seu entendimento a seguinte maneira: *“eu entendi que a terra preta pode ser um processo natural ou humano e para ficar dessa cor pode se dar por conta da decomposição da matéria orgânica e a presença de minerais”*

O aluno Carlos do 1º ano III, destaca a importância das castanheiras como significado histórico e cultural, enfatizando o valor e a herança deixada pelos povos que habitaram a região. Como expressado no relato do aluno: *“O que eu aprendi sobre a importância das castanheiras é que além de elas serem muito valiosas, ela também tem uma ligação com os povos antigos”*.

Carla, aluna do 1º ano III, ressalta que a produção da cerâmica tem origem a partir de um barro identificado como argila e essa matéria-prima pode ser coletada para a produção de diferentes objetos de cerâmica. Como ressalta: *“A cerâmica foi feita por um tipo de barro, chamado argila. A argila era catada para fazer os tipos de cerâmicas, dessas cerâmicas eram construindo várias coisas como, vasos, pratos, chocalhos, copos e etc”*.

Durante a aula campo realizada no sítio arqueológico Macurany, os alunos destacaram momentos importante da experiência na prática. Durante a caminhada na trilha, o aluno Rafael, do 1º ano II, comentou: *“Caminhamos na trilha, e também um lugar que era chamado de “roçado”, onde observamos fragmentos de cerâmicas indígenas, árvores com características marcantes, e até Terra Preta de Índio”*.

O relato do estudante aponta o envolvimento durante as atividades, demonstrando atenção e compreensão dos aspectos culturais abordados, referente a presença cultural indígena e a riqueza arqueológica evidente no local. Ao mencionar o tipo de solo Terra Preta de Índio, o aluno demonstra proximidade com o assunto, reconhecendo o valor histórico e científico que o tipo de solo apresenta e da noção sobre sua fertilidade que está associada as práticas ancestrais dos povos indígenas.

Com base nos relatos dos alunos sobre a aula campo realizada no sítio arqueológico Macurany, o resultado demonstra uma experiência significativa e reflexiva, que contribui para

o processo educativo do ensino de História, implicando em uma aula dinâmica e didática. Durante a trilha, os alunos puderam observar não apenas um antigo roçado, mas também cerâmicas com características marcantes, a presença de terra preta e o agrupamento de castanheiras. Todos esses elementos indicam que no passado houve a possibilidade de atividades humanas na região, enriquecendo a compreensão da história local.

O aluno Mário, da turma 1º ano III, destaca que: *“A combinação de teoria, prática e vivência em campo nos mostrou a importância de preservar a memória histórica e valorizar o conhecimento indígena presente em nossa região”*. A percepção do aluno sobre as atividades realizadas, destacam a importância e a integração nas aulas teórica e práticas, descrevendo como essa experiência proporcionou contato direto com o território que foi habitado pelos povos indígenas.

Essas experiências podem instigar a curiosidade e o engajamento com o conhecimento do valor histórico, da memória e dos modos de vida deixados pelos povos ancestrais que habitavam o território, fortalecendo a relação entre passado e presente na formação cidadã dos alunos, como observado no comentário do aluno.

Alguns estudantes comentaram sobre a semelhança entre a cerâmicas arqueológicas e um pedaço de tijolo comum. Para explicar essa distinção, a professora Clarice Bianchezzi utilizou uma metodologia prática, demonstrando a diferença entre o som produzido pelo tijolo comum e a cerâmica arqueológica.

O aluno Fábio, turma do 1ºano I, ressaltou o entendimento sobre o som produzido pelos objetos ao serem tocados: *“eu aprendi a diferenciar uma pedra ou tijolo de uma cerâmica arqueológica”*. Esse conhecimento foi adquirido por meio da observação e do contato direto com os vestígios, permitindo identificar a cerâmica, mas também internalizar a técnica de identificação baseada no som diferente ao bater o objeto.

A estudante Bruna, 1º ano I, afirmou: *“a terra preta estava predominantemente naquela área pois era onde havia as moradias de povos indígenas”*. Esse comentário revela o entendimento sobre as relações entre as características do solo e a atividade humana do passado desenvolvida em determinados locais. Isso possibilitou a conexão entre conteúdo aprendido e saberes culturais, valorizando a participação e atuação dos alunos nas aulas de histórias.

Outro aspecto relevante no conhecimento e aprendizado dos alunos foi o processo de confecção dos chocalhos de argila, procedimento que eles demonstraram interesse, paciência, concentração e cuidado com o manuseio dos materiais. Tal fato, fortalece a construção dos saberes a partir da experiência do saber fazer. Samantha, aluna do 1º ano I, descreve: *“o objetivo de fazer um chocalho de argila, mas primeiro vou falar sobre o processo para fazer*

esse instrumento, o primeiro passo foi fazer as bolinhas do chocalho, e que são essas bolinhas que vão fazer o som, para fazer essas bolinhas foi preciso muita paciência e concentração". Esse relato evidencia como as atividades práticas despertam o interesse, dedicação e concentração, demonstrando não apenas o domínio da técnica de moldagem, mas também seu envolvimento com a atividade.

Karem, aluna do 1º ano II, descreve: *"moldamos uma bola maior de massa como o corpo do instrumento. Inserimos a bolinha e fechamos com cuidado"*. Relatando as etapas seguidas que requer cuidado e atenção na hora de manusear o material de argila. Mirela, aluna do 1º ano III, relata: *"fizemos um furo no chocalho, e fazer o furo antes de queimar ajuda a ventilar a peça e a eliminar a umidade, evitando que ela rache ou exploda. Depois polimos nossa peça e pintamos"*. seu entendimento na moldagem do chocalho demonstrando conhecimento e o cuidado necessário com as peças antes da queima. Além disso, ao citar o polimento e a pintura, ela demonstra atenção aos detalhes e à finalização do trabalho.

A análise do relatório dos 69 alunos revelou duas abordagens diferentes, importante para o processo de aprendizagem dos alunos. Apenas 35 alunos relataram com suas palavras as etapas do projeto, mostrando sua compreensão e entendimento com a temática abordada. Outros 34 apenas copiaram as informações dos slides. De modo geral, foi observado que os alunos estavam atentos às explicações, fazendo anotações relevantes, importante para aquisição de conhecimento sobre as aulas ministradas, possibilitando compreender a conexão entre cultura, história e natureza.

Após apresentar a análise de participação dos alunos nas diferentes etapas do relatório, passo agora a ressaltar as concepções das professoras que acompanharam os alunos ao longo das atividades do projeto. Para isso, foi realizada entrevista com as professoras Jéssica Deyse Matos Gomes e Hermila Ribeiro Cativo, elas responderam as questões: **1)** Por favor, me fale seu nome completo, sua idade e formação acadêmica. **2)** Fale sobre a contribuição que você percebeu que o projeto de Extensão "Na Trilha do Patrimônio Arqueológico: Educação Patrimonial nas Escolas" fez com a formação dos alunos dos 1º anos do Ensino Médio, nesta escola. **3)** Comente como o projeto de Extensão "Na Trilha do Patrimônio Arqueológico: Educação Patrimonial nas Escolas" atendeu suas expectativas como professora do ensino médio e indique sugestões para complementação em futuras atividades do Projeto. **4)** Comente sobre a aula-campo no sítio arqueológico Macurany, você considerou relevante para a experiência educacional dos alunos do ensino médio. **5)** De que forma o projeto contribuiu para o seu trabalho como professora? A partir das análises dos questionários aplicados às professoras sobre as atividades realizadas durante o projeto, buscou-se compreender a importância de desenvolver

o projeto de educação patrimonial e como essa iniciativa contribuiu para o aprendizado dos alunos.

As professoras Jéssica Deyse Matos Gomes, tem 36 anos e Hermila Ribeiro Cativo tem 39 anos, as duas possuem formações acadêmicas na área de História, com especializações e pós-graduações que evidenciam o comprometimento com a educação e a valorização da cultura local. A professora Jéssica possui mestrado e doutorado em Sociedade e Cultura na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), além de formação em Turismo, o que amplia sua perspectiva sobre patrimônio e identidade cultural. Professora Hermila é licenciada pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA) e especialista em Docência do Ensino Superior, evidenciando uma forte ligação com a realidade educacional da região.

As professoras reconhecem que o projeto teve um impacto positivo na formação dos alunos do 1º ano do Ensino Médio. Jéssica afirma que “*o projeto em si é um sonho que se tornou realidade*”, destacando que o tema patrimônio arqueológico é pouco abordado nos livros didáticos e que o contato direto com os registros, mapeamentos e relatos foi essencial para o aprendizado. A professora Hermila concluiu descrevendo que os alunos conseguiram “*relacionar a parte teórica com a parte prática*”, construindo uma memória individual e coletiva ao se conectarem com suas raízes. Essa vivência proporcionou aos estudantes uma compreensão mais ampla da história local e da importância da preservação patrimonial.

As professoras relataram que o projeto superou suas expectativas. A professora Jéssica elogia a estrutura e organização das oficinas, apresentações e visitas, afirmando que “*a estrutura do projeto está maravilhosa*”. Ela também sugere que mais turmas sejam contempladas futuramente com as ações do projeto. A professora Hermila reforça que “*o projeto foi além do que eu poderia esperar*”, destacando que cerca de 80% dos alunos aproveitaram intensamente a experiência, tirando dúvidas e explorando o conteúdo com entusiasmo. A referida professora ressalta que o projeto tem muito potencial para ser ampliado em outras escolas.

A aula de campo realizada no sítio arqueológico do Macurany foi vista como experiência significativo pelas professoras. A professora Jéssica descreve que muitos alunos moram na comunidade e desconheciam a existência do sítio, o que tornou a atividade ainda mais significativa. Ela descreve a aula como “*uma atividade interdisciplinar*” e “*uma experiência incrível*”, onde os alunos puderam manusear peças e diferenciar materiais como cerâmica e tijolo. Já a professora Hermila destaca que a aula-campo foi “*fundamental para unificar o que foi observado na parte teórica*”, permitindo um contato direto com o objeto de estudo e proporcionando informações que só foram possíveis graças à visita ao sítio Macurany.

A Professora Jéssica enfatiza a importância de catalogação, mapeamento e divulgação científica, afirmando que *“tudo isso soma muito para a formação docente”*. Ela considera o curso de bacharelado em arqueologia da UEA uma grande conquista e valoriza o material produzido pelo projeto como fonte de conhecimento e somando com a formação cidadã dos alunos do ensino médio. A professora Hermila, por sua vez, aponta que o projeto trouxe informações valiosas sobre a região, superando as limitações dos livros didáticos. Ela considera a metodologia renovada como algo *“muito significativo”* e afirma que essa memória será perpetuada em sua trajetória profissional.

A aula teórica e prática sobre sítios arqueológicos ofereceram aos alunos uma vivência rica e significativa, que superou os limites da sala de aula. Ao observar os vestígios arqueológico como as castanheiras, valas arqueológicas, as cerâmicas e a terra preta, os alunos conseguiram entender o valor da histórico das ocupações dos povos na região, bem como a importância das legislações que protegem o patrimônio, como IPHAN. As professoras ressaltaram o envolvimento dos alunos durante todo o processo. Essa experiência proporcionou aos alunos ampliar seus conhecimentos sobre a cultura dos povos que viveram na região.

Encerramos este artigo com a certeza de que o projeto *“Na Trilha do Patrimônio Arqueológico: Educação Patrimonial nas Escolas”* não apenas ampliou o conhecimento dos alunos, como também estimulou interesse de muitos em estudar mais sobre os vestígios arqueológico que existem na região. Essa experiência possa nos inspirar e reforce o compromisso coletivo com a valorização e preservação do nosso patrimônio cultural na sua diversidade.

Considerações finais

Estimular a compreensão dos alunos por meio da inserção de aulas/oficinas como recursos didáticos metodológicos nas aulas de História, tem-se mostrado bastante produtivo e significativo no aprendizado, além de promover a conexão entre passado e presente. As aulas teóricas e práticas dinamizam o processo de ensino-aprendizagem, tornando o aprendizado interessante e significativo. Essas estratégias incentivou a participação dos alunos, estimulando a se tornarem sujeitos ativos e reflexivos em face da história de seus antepassados.

As abordagens sobre Educação Patrimonial no contexto e nas práticas escolares como temática transversal, especialmente, no ensino de História, apresenta-se como um potencial para a construção e reflexão sobre o conhecimento cultural e histórico dos povos indígenas na formação da sociedade brasileira.

A transversalidade no ensino aproxima os alunos das suas referências culturais, permitindo que eles reconheçam e valorizem as diversas manifestações culturais presentes em seu território. Além disso, estimula o reconhecimento do patrimônio cultural indígena como elemento fundamental na história presente, integrando saberes, práticas, línguas, rituais, expressões artísticas e modos de vida, ajudando a formar um sujeito protagonistas da sua própria história.

As aulas/oficinas de moldagem, decoração e pintura dos chocalhos surge com uma proposta pedagógica que articula a teoria e a prática de significativa ajudando a consolidar os objetivos do Projeto de Extensão. Essa experiência permitiu aos alunos compreender que os vestígios arqueológicos não são apenas objetos do passado, mas representações vivas de uma cultura ancestral presente na sociedade atual. Em razão disso, precisam ser preservadas, garantindo o direito a memória e a manutenção das tradições culturais.

Ao integrar novas práticas educativas que evidenciem a Educação Patrimonial incorporada ao ensino de História, buscamos contribuir para uma educação inclusiva e consciente do papel social de cada sujeito dessa sociedade. Essa abordagem incentiva transformar o espaço e tempo de aula em ambiente de construção de conhecimento, memória e pertencimento. Destacando a relação que os alunos puderem experimentar, visualizar e estabelecer vínculo com o saber-fazer, valorizando a história e as práticas culturais dos povos indígenas que viveram em Parintins/AM e na Amazônia.

Embora os temas transversais estejam estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como componentes obrigatórios da formação escolar, sua aplicação ainda enfrenta grandes desafios. Isso acontece pela falta de segurança de alguns profissionais da educação e, muitas vezes, pela formação acadêmica deficitária e ausência de temas específicos como educação patrimonial, causa insegurança para abordar os temas transversais em sala de aula. Tal dificuldade pode impactar o processo educativo nas escolas, como é o caso da inserção da temática transversais no ensino de história.

Por fim, reforçamos a necessidade de investimento na formação inicial e continuada de professores de História, no que se refere aos temas transversais, que estão presentes na BNCC, mas, raramente, são debatidos ou vivenciados na Universidade. Isto reflete na educação básica, onde temas transversais passam a ser tratado com alternativa de ensino, não como obrigatoriedade nas disciplinas e formação que auxilie articular conteúdos teóricos com atividades práticas capazes de gerar aprendizagem, formação de sujeito críticos e reflexivos a partir da História do lugar que vivem.

Referências

ALVES, Sandro Ambrósio. *Educação Patrimonial e Ensino de História: Conhecendo Rondonópolis através do Patrimônio Histórico e Cultural – Um Guia Educacional como proposta*. **XXIX Simpósio Nacional de História. Contra os preconceitos: História e Democracia**. 24 e 28 de julho de 2017.

BARRETO, Cristina; Lima, Helena Pinto; Betancourt, Carla Jaimes. *Novos olhares sobre as cerâmicas arqueológicas da Amazonia*. In.: Cristiana Barreto, Helena Pinto Lima, Carla Jaimes Betancourt (org.) **Cerâmicas arqueológicas da Amazônia: rumo a uma nova síntese**. Belém: IPHAN: Ministério da Cultura, 2016. ISBN 978-85-61377-83-0

BIANCHEZZI, Clarice. *O patrimônio cultural arqueológico como tema de atividades da extensão universitária em Parintins-AM*. **Revista de Extensão da UNIVASF**, Petrolina, v. 12, n. 2, p. 79–93, 2024. DOI: 10.5281/zenodo.14170279.

BRAGA, Vanessa Santos. **A cerâmica arqueológica (e contemporânea) no Ensino de História: moldando memórias e pertencimentos**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em História) – Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Centro de Estudos Superiores de Parintins (CESP), 2024.

BRASIL. Lei Nº 11.645, de 10 março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

EDITAL IPHAN nº 4/2025. Resultado preliminar, 2025. 13ª Edição do prêmio Luiz de Castro Faria – 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/iphan/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/premios/premio-luiz-de-castro-faria> . Acesso: 01/12/2025.

CRUZ, Paula Lorena Cavalcante Albano da; MONTÃO, Luana Costa Viana. *Educação Patrimonial, Ensino de História e BNCC: Relações possíveis*. **Revista Cocar**. V.19 N.37 / 2023 p.1-18. ISSN: 2237-0315.

CUNHA, Manuela Carneiro da; MAGALHÃES, Sônia Barbosa; ADAMS, Cristina. *Povos tradicionais e biodiversidade no Brasil: contribuições dos povos indígenas, quilombolas e comunidades tradicionais para a biodiversidade, políticas e ameaças*. In: CUNHA, Manuela Carneiro da; MAGALHÃES, Sônia Barbosa; ADAMS, Cristina (org.). **As terras antrópicas da Amazônia: mais que somente terras pretas**. São Paulo: SBPC, 2021. Seção 6.2.

DELGADO, Andréa Ferreira, SILVA, Mônica Martins da. **A investigação histórica acerca do Patrimônio Cultural do Sul da Ilha de Santa Catarina e a construção de uma proposta de Educação Patrimonial**. Anais do XV Encontro Estadual de História “1964-2014: Memórias, Testemunhos e Estado”, 11 a 14 de agosto de 2014, UFSC, Florianópolis.

DIMENSTEIN, Dora. **Educação Patrimonial, Memória e Cidadania: A experiência dos professores de História da Rede Municipal de Jabotão dos Guararapes –PE**. Trabalho de Conclusão de Curso. Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, da

Universidade Federal da Bahia, em parceria com o Ministério da Cultura, a Fundação Joaquim Nabuco, a Universidade de Pernambuco e a Secretaria de Cultura do Estado de Pernambuco, Recife, 2017.

ELLIS, M. Grace; RIBEIRO, Anna T. Browne; CARVALHO, Michel e FISHER, Christopher T. **A Port by Any Other Name: A Preliminary Spatial Analysis of Ancient Infrastructural Landscapes and Settlement Organization at Macurany, Brazil.** Cambridge University Press. 2023. pp. 01-21.

FLORÊNCIO, Sônia Rampim; CLEROT, Pedro; BEZERRA, Juliana; RAMASSOTE, Rodrigo. **Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos.** Brasília, DF: Iphan/DAF/Cogedip/Ceduc, 2014.

GUARANI, Emerson Souza. *Povos indígenas na sala de aula: Aspectos históricos e atuais do bem viver.* In: JÁCOME, Camila Pereira; RIBEIRO, Lorena Marise Ricardo (Org.). **Histórias para descolonizar as ciências: intervenções feministas e antirracistas para educação crítica.** Santarém (PA): Edufopa, 2025. P.43-51.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. *Formação de professores, trabalho docente e suas repercussões na escola e na sala de aula.* **Educação e Linguagem**, Ano 10, Nº 15, p. 82-98, Jan/Jun, 2007.

PESSOA, Iago César Oliveira. **O sítio arqueológico Macurany-Parintins-AM no Ensino de História.** Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em História) – Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Centro de Estudos Superiores de Parintins (CESP), 2024.

PINTO, Helena. A Educação Patrimonial num mundo em mudança. **Dossiê: Identidades, Patrimônios e Educação em Perspectiva Internacional: Questões para o Século XXI.** Educ. Soc., Campinas, v. 43, e255379, 2022. <https://doi.org/10.1590/ES.255379>.

SEDUC – Secretaria de Estado de Educação do Amazonas. *Referencial Curricular Amazonense (RCA).* Manaus, AM, 2020. <https://www.cee.am.gov.br/institucional/camara-de-educacao-basica/referencial-curricular-amazonense/>. Acesso em: 19/05/2025

SILVA, Mônica Martins; DELGADO, Andrea Ferreira. *Ensino de História e educação patrimonial: experiências de ensino e pesquisa na educação básica.* In: GIL, Carmem Zeli de Vargas; TRINDADE, Rhuan Targino Zaleski. **Patrimônio Cultural e Ensino de História.** 1 ed. Porto Alegre, RS: Edelbra, 2014. p.71-90.

TARDIF, Maurice. *Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério.* **Revista Brasileira de Educação.** Nº 13, Jan/Fev/Mar/Abr, 2000.

THIOLLENT, Michel (1947). **Metodologia da pesquisa-ação.** 10. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

TRINDADE, Rhuan Targino (Org.). **Patrimônio Cultural e Ensino de História.** Porto Alegre, Editora Edelbra, 2014.