



PROF HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ANANINDEUA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

MAYCO BRUNO CRUZ COSTA

**CULTURA MATERIAL E AS SOCIEDADES DA FASE MARAJOARA:
possibilidades para o ensino de História no ensino fundamental II**

ANANINDEUA – PARÁ

2020

MAYCO BRUNO CRUZ COSTA

**CULTURA MATERIAL E AS SOCIEDADES DA FASE MARAJOARA:
possibilidades para o ensino de História no ensino fundamental II**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (PPGEH - PROFHISTÓRIA) da Universidade Federal do Pará, da Linha de Pesquisa “Saberes históricos em diferentes espaços de memória”, como requisito parcial para o título de Mestre, sob orientação da professora Dra. Roberta Alexandrina da Silva.

ANANINDEUA – PARÁ

2020

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ANANINDEUA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

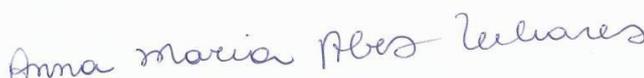
ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DO DISCENTE MAYCO BRUNO CRUZ COSTA

A Comissão Examinadora de Defesa de Dissertação, presidida pela orientadora Profa. Dra. Roberta Alexandrina da Silva e constituída pelos examinadores Profa. Dra. Anna Maria Alves Linhares e Prof. Dr. Carlos Eduardo da Costa Campos, reuniu-se no dia 30 de setembro de 2020, às 14:00 horas, através de videoconferência na Plataforma Google Meet, para avaliar a Defesa de Dissertação do mestrando **MAYCO BRUNO CRUZ COSTA** intitulada: "**CULTURA MATERIAL E AS SOCIEDADES DA FASE MARAJOARA:**

possibilidades para o ensino de História no ensino fundamental II." Após explanação do mestrando e sua arguição pela Comissão Examinadora, a dissertação foi avaliada depois que todos os presentes se retiraram. Desta apreciação, a Comissão Examinadora retirou os seguintes argumentos: 1) que a dissertação atendeu prontamente a todas as recomendações feitas à época do exame de qualificação; 2) que o mestrando respondeu com propriedade a todas as indagações e questionamentos da Banca; 3) que o mestrando construiu argumentos coerentes, dentro de uma escrita que guarda um estilo e clareza a serem exaltados; 4) e que por todos estes aspectos a dissertação foi **APROVADO**, com conceito **EXCELENTE E COM INDICAÇÃO PARA A PUBLICAÇÃO DA DISSERTAÇÃO** pela Comissão, de acordo com as normas estabelecidas pelo Regimento do Curso.



Roberta Alexandrina da Silva
Profa. Dra. Roberta Alexandrina da Silva



Profa. Dra. Anna Maria Alves Linhares
Membro interno da Banca / PPGEH/UFPA



Prof. Dr. Carlos Eduardo da Costa Campos
Membro Externo da Banca /PROFHISTÓRIA/UEMS

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará

Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C837c Costa, Mayco Bruno Cruz
Cultura material e as sociedades da fase Marajoara : possibilidades para o ensino de História no ensino fundamental II / Mayco Bruno Cruz Costa. — 2020.
219 f. : il. color.

Orientador(a): Profª. Dra. Roberta Alexandrina da Silva Dissertação (Mestrado) - Mestrado Profissional em Ensino de História, Campus Universitário de Ananindeua, Universidade Federal do Pará, Ananindeua, 2020.

1. Ensino de História. 2. Educação Básica. 3. Aprendizagem em História. 4. Cultura Material. 5. Profhistória. I. Título.

CDD 372.1102

AGRADECIMENTOS

À Deus, por ter me concedido discernimento e sabedoria ao longo desta caminhada, me encorajando nos momentos mais difíceis e me fortalecendo diante das lutas diárias.

À CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), pela concessão de bolsa de pesquisa que contribuiu para o desenvolvimento desta pesquisa, assim como complementou gastos referentes à construção dos recursos didáticos das oficinas e ao transporte dos estudantes aos museus.

À minha orientadora Dra. Roberta Alexandrina da Silva, pelas discussões na disciplina “Teoria da História”, ministrada no curso, bem como pelos preciosos e cuidadosos direcionamentos e sugestões referentes à pesquisa.

Aos professores do PPGEH do Campus Ananindeua (UFPA), em especial à Dra. Edilza Fontes, Dr. José Dias Junior, Dr. Adilson Brito, Dra. Siméia Lopes, Dra. Eliane Charlet, Dra. Eliana Ramos, Dra. Maria Roseane Lima, Dr. Carlos Esteves, Dra. Sidiana Macedo e Dr. Túlio Chaves, pelas contribuições a esta pesquisa, ao longo das disciplinas ministradas e/ou em conversas informais, bem como pelos ensinamentos que reformularam meu fazer docente.

Aos professores Dr. Carlos Eduardo da Costa Campos e Dra. Anna Maria Alves Linhares por aceitarem serem examinadores desta dissertação, certo de que seus olhares serão de grande relevância para a qualidade desta pesquisa.

Aos amigos da turma de 2018 do PROFHISTÓRIA/UFPA. Obrigado pela parceria, pelas risadas, pelas trocas de conhecimento, pelo apoio, por se alegrarem nas minhas conquistas, por me consolarem nas dificuldades, sempre dispostos a ajudar e torcendo uns pelos outros. Ademais, agradeço à Ieda Palheta da turma 2019, muito estimada amiga que a Escola Ramiro Olavo e o mestrado me deram, de grande importância para o amadurecimento da pesquisa. Obrigado pelas trocas de experiências, conhecimentos e por todo o apoio.

À Dra. Helena Pinto Lima, por me acolher no Campus de Pesquisa do Museu Paraense Emílio Goeldi (MPEG), me apresentar ao Projeto “Replicando o Passado”, viabilizar minha interação junto aos ceramistas do projeto e me direcionar para a possibilidade de concretizar uma visita escolar à Instituição a partir do Projeto “Museu de Portas Abertas”. Seu apoio foi crucial para o amadurecimento deste trabalho.

À Dra. Helena Quadros, coordenadora do Projeto “Museu de Portas Abertas”, que possibilitou a visita de uma turma inteira ao MPEG, na culminância deste projeto.

Obrigado por ter sido tão solícita e cuidadosa durante a visitação. Agradeço, ainda, aos monitores que acompanharam os estudantes durante as exposições.

Aos expositores da culminância do Projeto Museu de Portas Abertas MPEG, em especial àqueles envolvidos na área da Arqueologia, por contribuírem para a construção de novos conhecimentos junto aos estudantes da turma pesquisada.

Aos ceramistas do Projeto “Replicando o Passado”, que gentilmente compartilharam seus conhecimentos sobre o projeto e de seu saber-fazer.

Às diretoras das escolas em que atuo. À Iracema, pelas palavras de incentivo e carinho ao longo desta caminhada e por todo o apoio que me deu. À Patrícia, com quem aprendi muito no meu fazer docente; que me incentivou a pensar outras metodologias de ensino para o despertar do interesse e protagonismo dos estudantes; que me deu suporte em todas as etapas da pesquisa na escola, desde a construção do plano de ação, perpassando pelas questões logísticas de organização do lanche e do ônibus para a visita aos museus.

Aos amigos da Escola Paraense, que tornam a labuta muito mais agradável com suas conversas, apoio mútuo e um compromisso com a educação que dota a escola de uma aura diferencial. Em especial, agradeço à Mônica, à Auxiliadora, à Helena, ao João, à Carla, ao Reginaldo, ao estagiário Dávison, à Maria, à Cássia, à “tia” Alice, à Rosângela, entre outros tantos funcionários da escola que contribuíram com as etapas da pesquisa.

Aos discentes da turma F6MR01/2019 da E.E.E.F.M Paraense, sem os quais este trabalho não seria possível.

Aos responsáveis dos discentes da turma pesquisada, pela parceria em todas as etapas realizadas na intervenção didática.

Aos meus pais Manoel (*in memoriam*) e Benedita, por oportunizarem e incentivarem meus estudos, por tudo o que fizeram para que este momento fosse possível.

Aos meus irmãos João, Helliton e Thaciana, por se alegrarem comigo nas conquistas acadêmicas e profissionais, assim como pelas palavras de apoio nos momentos de dificuldades.

À minha esposa Eliene, que caminhou ao meu lado, também desenvolvendo a sua dissertação de mestrado, dividindo muitas das angústias da vida acadêmica, em madrugadas de estudos e conversas sobre nossas pesquisas.

E, por fim, ao meu filho, muito amado, Davi, por me apoiar, à sua maneira, nos momentos de isolamento para a escrita e nas ocasiões de conversa com a orientadora, abdicando de alguns momentos de brincadeira comigo.

RESUMO

No arquipélago do Marajó, entre os anos 400 e 1300, os índios Marajoara desenvolveram sociedades que se notabilizaram por uma cultura material que indicava, entre outros aspectos, o manejo dos recursos naturais com a construção dos “tesos”, além de uma sofisticada produção ceramista. Eles figuraram entre os esforços para a construção de uma identidade nacional como representantes da brasilidade e os simbolismos presentes em sua cultura material foram reproduzidos e ressignificados em produções contemporâneas, como em peças cerâmicas produzidas no bairro do Paracuri, em Icoaraci (Belém-PA). Considerou-se relevante abordar a temática “Cultura Marajoara”, em consonância com a Lei 11.645/2008 e as orientações da BNCC, junto a estudantes de 6º ano do ensino fundamental II, em uma escola situada no município de Ananindeua (PA) - a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Paraense. Foi organizado um plano de ação didática que visou oportunizar o contato destes estudantes com a cultura material das sociedades da Fase Marajoara, em “Oficinas de História” que apresentaram estas fontes históricas em suportes variados (fotografias, um jogo lúdico, além de trechos de pesquisas arqueológicas) e “aulas-visitas”, com visita a dois espaços de memória: o *Campus* de Pesquisa do Museu Paraense Emílio Goeldi e o Museu Forte do Presépio. A partir destas experiências, foram observadas aprendizagens em História por meio da aplicação de um instrumento diagnóstico em dois momentos distintos, junto aos estudantes - um anterior e um posterior ao plano de ação didática -, bem como nos relatórios de visita aos museus, produzidos pelos estudantes. Houve mudanças de ideias nas identificações e contextualizações das especificidades da dinâmica social das sociedades estudadas, bem como na compreensão da importância de seu legado e no reconhecimento de seus traços artísticos em produções contemporâneas. A fim de compartilhar conhecimentos, experiências e recursos didáticos decorrentes da pesquisa, organizou-se um *site* de internet que intenta contribuir com sugestões metodológicas para o ensino desta temática.

Palavras-chaves: Ensino de História. Educação Básica. Aprendizagem em História. Cultura material. Profhistória.

ABSTRACT

In the Marajó archipelago, between the years 400 and 1300, the Marajoara Indigenous people developed societies noticeable for a material culture that indicated, among other aspects, the management of natural resources with the construction of “tesos”, besides a sophisticated ceramic production. They were among the efforts to build a national identity as representatives of Brazilianness, with reproduction and reframing, in contemporary productions, of the symbolisms in their material culture, as in ceramic pieces produced in the neighborhood of Paracuri, in Icoaraci (Belém-PA). Addressing the theme “Marajoara Culture” was considered relevant in line with the legal statute Lei nº 11.645/2008 and the guidelines of the BNCC, with 6th grade students of elementary school II, in a school located in the city of Ananindeua (PA) - a State School of Elementary and Secondary Education in Pará. A didactic action plan was organized in order to give these students the opportunity to get in touch with cultural material from the societies of the Marajoara period, in “History Workshops” that presented these historical sources in various supports (photographs, a playful game, in addition to excerpts from archaeological research) and visitation classes, visiting two memory spaces: the Research Campus of “Museu Paraense Emílio Goeldi” and “Museu Forte do Presépio”. From these experiences, it was possible to observe learning in history through the application of a diagnostic instrument at two different times with the students – one before and one after the plan for didactic action–, as well as in the reports of visits to the museums, produced by students. There was a change of mind in the identification and contextualization of the specificities in the social dynamics of the studied societies, as well as in the understanding of the importance of their legacy and in the recognition of their artistic traits in contemporary productions. In order to share knowledge, experiences and didactic resources resulting from the research, a website was setup, aiming to contribute with methodological suggestions for teaching this theme.

Keywords: History teaching. Basic education. History learning. Material culture. Profhistória.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Tanga marajoara exposta no Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio, em Belém (PA)	40
Imagem 2 – Urna funerária marajoara exposta no circuito Museu do Encontro, no Museu Forte do Presépio, em Belém (PA)	41
Imagem 3 – Fotografia de um prato “tipo Joanes pintado com parte externa Anajás” com dimensões: “9,8 x 34,2 x 33,8 cm”	42
Imagem 4 – Fotografia de uma estatueta antropomorfa “tipo Joanes pintado” com dimensões “21, 8 x 11,8 x 9,5 cm”	42
Imagem 5 – Fotografia de prato decorativo de cerâmica inspirado na Cultura Marajoara, comprado na Feira do Paracuri (Icoaraci – Belém – Pará) em julho de 2018.	46
Imagem 6 – Fotografia de miniatura de vaso de cerâmica inspirado na Cultura Marajoara, comprado na Feira do Paracuri (Icoaraci – Belém – Pará) em julho de 2018.	46
Imagem 7 – Fotografia de prato decorativo de cerâmica inspirado na Cultura Marajoara, comprado na Feira do Paracuri (Icoaraci – Belém – Pará) em julho de 2018.	46
Imagem 8 – Fotografia da fachada da E.E.E.F.M. Paraense.	69
Imagem 9 – Fotografia do corredor do primeiro bloco do prédio da escola paraense.	69
Imagem 10 – Fotografia da sala de aula em que estudou a turma F6MR01/2019.	69
Imagem 11 – Fotografia da quadra poliesportiva com arquibancada da escola.	69
Imagem 12 – Exemplo de um registro de observação do desenvolvimento discente da turma pesquisada.	71
Imagem 13 – Capa do livro Piatã: História – 6º ano, acessado pelos estudantes do 6º ano A/2019 da E.E.E.F.M. Paraense.	76
Imagem 14 – Recorte do livro “Piatã: História – 6º ano”.	78
Imagem 15 – Fotografia da aula realizada em 16 de outubro de 2019.	84
Imagem 16 – Fotografia que compôs o slide mostrado na imagem 15. Fotografia registrada em julho de 2018 no Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio.	85
Imagem 17 – Fotografia de tangas marajoaras que compôs o slide mostrado na “imagem 15”. Fotografia registrada em julho de 2018 no Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio.	85
Imagem 18 – Fotografia de algumas cartas do jogo “Cartas Marajoaras”.	88
Imagem 19 – Exemplos de uma “Carta especial” (I) e de “Cartas artefatos” (II).	89

Imagem 20 – Fotografia de uma jogada de “Cartas Marajoaras” em andamento.	91
Imagem 21 – Fotografia de estudantes da turma F6MR01/ 2019 jogando “Cartas Marajoaras” durante a aula-oficina de 16 de outubro de 2019.	94
Imagem 22 – Outra fotografia de estudantes da turma F6MR01/ 2019 jogando “Cartas Marajoaras” durante a aula-oficina de 16 de outubro de 2019.	94
Imagem 23 – Fotografia de uma tigela marajoara registrada em um catálogo.	99
Imagem 24 – Fotografia da réplica de uma tigela marajoara, produzida por artesãos do Paracuri a partir do projeto “Replicando o passado”.	99
Imagem 25 – Fotografia da exposição externa da equipe de arqueologia do MPEG no Projeto Museu de Portas Abertas em 23 de outubro de 2019.	101
Imagem 26 – Outra fotografia da exposição externa da equipe de arqueologia do MPEG no Projeto Museu de Portas Abertas em 23 de outubro de 2019.	101
Imagem 27 – Fotografia da apresentação na primeira mesa de exposição no laboratório de arqueologia do MPEG, durante a programação do “Museu de Portas Abertas”.	101
Imagem 28 – Fotografia da exposição sobre o Projeto “Replicando o Passado”.	102
Imagem 29 – Registro fotográfico da exposição sobre o Projeto “Replicando o Passado” na programação do Projeto “Museu de Portas Abertas”.	104
Imagem 30 – Outro registro fotográfico da exposição sobre o Projeto “Replicando o Passado” na programação do Projeto “Museu de Portas Abertas”.	104
Imagem 31 – Relatório da Aula-visita ao Campus de pesquisa do Museu Paraense Emílio Goeldi.	106
Imagem 32 – Fotografia de algumas réplicas produzidas pelos artesãos do Projeto “Replicando o Passado”.	108
Imagem 33 – Desenho feito pela estudante 06, a partir do contato direto com uma réplica na “aula-visita”.	108
Imagem 34 – Fotografia de objetos expostos pelo projeto “Replicando o Passado” na aula-visita ao Campus de pesquisa do Museu Paraense Emílio Goeldi.	108
Imagem 35 – Ilustração produzida pelo estudante 02 de uma das estatuetas antropomórficas da exposição, a partir do contato direto.	108
Imagem 36 – Tanga marajoara ilustrada pelo estudante 04.	108
Imagem 37 – Fotografia do Museu Forte do Presépio.	114
Imagem 38 – Fotografia do Circuito Museu do Encontro durante a aula-visita dos estudantes da F6MR01/2019.	115

Imagem 39 – Fotografia da vitrine expositiva da Cultura Marajoara no Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio.	117
Imagem 40 – Fotografia mostra a interação dos estudantes com objetos arqueológicos marajoaras organizados para exposição em uma vitrine, enquanto a educadora do espaço museal estava palestrando.	119
Imagem 41 – Fotografia de estudantes da turma F6MR01 produzindo seus relatórios direcionados a partir da observação direta de objetos produzidos pelas sociedades da fase Marajoara no Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio (Belém-PA).	120
Imagem 42 – Outra Fotografia retratando estudantes da turma F6MR01 produzindo seus relatórios direcionados a partir da observação direta de objetos produzidos pelas sociedades da fase Marajoara no Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio (Belém-PA).....	120
Imagem 43 - Fotografia dos estudantes da Turma F6MR01 em outros espaços do Museu Forte do Presépio, no circuito “Sítio histórico da Fundação de Belém”, após a realização da atividade direcionada de contato com a cultura material das sociedades da fase Marajoara.....	121
Imagem 44 – Outra fotografia dos estudantes da Turma F6MR01 no circuito “Sítio histórico da Fundação de Belém”.	121
Imagem 45 – Relatório da Aula-visita ao Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio (Belém-PA).	123
Imagem 46 – Recorte do relatório da aula-visita ao Museu do Encontro produzido pela estudante 07.	125
Imagem 47 – Recorte do relatório do estudante 04, no qual destaca as representações antropomórficas entre os grafismos constantes na urna funerária observada.	125
Imagem 48 – Primeira página do questionário diagnóstico aplicado aos estudantes da amostragem da pesquisa.	133
Imagem 49 – Página 2 do questionário diagnóstico aplicado aos estudantes do 6º ano F6MR01/2019.	138
Imagem 50 – QR code de acesso ao site “Sociedades da fase marajoara e ensino de História”, organizado pelo professor pesquisador.	155
Imagem 51 – Captura de tela, em um <i>smartphone</i> , que mostra a página inicial do site, apresentando o seu título.	157
Imagem 52 – Página inicial do site apresentando alguns recursos disponibilizados.	157

Imagem 53 – Título da seção e o título da última oficina realizada que é apresentada no site.....	158
Imagem 54 – Título da primeira oficina realizada, publicada no <i>site</i>	158
Imagem 55 – Captura de tela, a partir de um <i>smartphone</i> , que mostra a seção “Alguns artefatos” no <i>site</i>	161
Imagem 56 – Título da seção, acompanhado de breve apresentação e a disponibilização do material didático “Cultura Marajoara”.	164
Imagem 57 – Destaque da disponibilização material didático em uma versão PDF voltada aos estudantes com baixa visão.	164
Imagem 58 – Destaque da disponibilização do jogo “Cartas Marajoaras” em PDF, no <i>site</i> ..	164
Imagem 59 – Mostra-se a disponibilização de um vídeo tutorial sobre o jogo Cartas Marajoaras, no <i>site</i>	164
Imagem 60 – Captura de tela, a partir de um <i>smartphone</i> , que mostra a seção “Avalie-nos”.	166

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Análise dos registros individuais de observação do desenvolvimento discente, produzidos bimestralmente pelos professores durante os conselhos de classe.	72
Tabela 02 – Número de Capítulos do livro Piatã: História – 6º ano e as temáticas abordadas por eles.	77
Tabela 03 – Atribuições de usos dos objetos expostos no passado e no presente, a partir de seus relatórios.	127
Tabela 04 – Atribuições de usos dos objetos expostos no passado e no presente, a partir de relatórios de estudantes da turma, demonstrando alguns equívocos acerca dos usos dos objetos expostos no presente.....	128
Tabela 05 – Respostas dos estudantes acerca do Item 06 durante a aplicação e a reaplicação do “Questionário diagnóstico sobre a História da Amazônia Antiga aplicado aos discentes do 6º ano do ensino fundamental”.	134
Tabela 06 – Dados obtidos a partir do item 8 do “questionário diagnóstico sobre a História da Amazônia Antiga aplicado e reaplicado aos discentes do 6º ano do ensino fundamental”....	136
Tabela 07 – Dados obtidos a partir do item “09.A)” do “questionário diagnóstico sobre a História da Amazônia Antiga aplicado e reaplicado aos discentes do 6º ano do ensino fundamental”.	139
Tabela 08 – Indicações dos estudantes sobre o item “9.B)” durante a aplicação e a reaplicação do questionário diagnóstico.	141
Tabela 09 – Cenários ocorridos na observação de aprendizagens a partir do item “9.B)”.	142
Tabela 10 – Inferências dos estudantes acerca dos objetos no item “9.C)” do questionário diagnóstico aplicado e reaplicado aos estudantes do 6º ano.	144
Tabela 11 – Referências dos estudantes a partir das respostas ao item “09.d)” do questionário diagnóstico aplicado aos estudantes do 6º ano.	146
Tabela 12 – Respostas dos estudantes acerca do “item 10.B)” no Questionário diagnóstico, durante a sua primeira aplicação e reaplicação.	150
Tabela 13 – Inferências dos estudantes a partir do item “10.C)” do questionário diagnóstico.	151
Tabela 14 – Avaliações de usuários do site enviadas a partir a partir do formulário da seção “avalie-nos” no site “Sociedades da fase Marajoara e ensino de História”.	167

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
EMC	Educação Moral e Cívica
E.E.E.F.M. Paraense	Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Paraense
FUMBEL	Fundação Cultural do município de Belém
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
F6MR01	Código da turma pesquisada neste trabalho
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
MPEG	Museu Paraense Emílio Goeldi
OSPB	Organização Social e Política Brasileira
PCD	Pessoa com Deficiência
PCN's	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDF	<i>Portable Document Format</i>
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PROFHISTÓRIA	Mestrado Profissional em Ensino de História
RTMFS	Reserva Técnica Mário Ferreira Simões
SEDUC-PA	Secretaria de Estado de Educação do Pará
UFPA	Universidade Federal do Pará

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	17
CAPÍTULO 1 – CULTURA MATERIAL, ÍNDIOS MARAJOARA E O ENSINO DE HISTÓRIA	25
1.1. Cultura Material	25
1.1.1 <i>Cultura material: definições</i>	25
1.1.2. <i>Cultura Material e Patrimônio</i>	30
1.2 Os índios Marajoara	34
1.2.1 <i>Interações com o meio e a produção de feições e estruturas</i>	35
1.2.2 <i>A Cerâmica da fase marajoara</i>	38
1.2.3 <i>Índios Marajoara e a construção de identidades</i>	43
1.3 Ensino de História	48
1.3.1 <i>O ensino de História no Brasil: alguns aspectos históricos.</i>	48
1.3.2. <i>Ensino de História e Cultura Material</i>	52
1.3.3 <i>O Ensino de história indígena</i>	56
1.4 O ensino de História das sociedades da fase Marajoara: um estudo de caso	61
CAPÍTULO 2 – NOS INTRAMUROS DA “ESCOLA PARAENSE”: A ESCOLA, OS ESTUDANTES, O LIVRO DIDÁTICO E A OFICINA SOBRE A HISTÓRIA DAS SOCIEDADES DA FASE MARAJOARA.....	67
2.1 O <i>locus</i> da Pesquisa: a E.E.E.F.M. Paraense e os estudantes da F6MR01/2019.....	68
2.2 O livro didático adotado na escola e a temática “Cultura Marajoara”: alguns apontamentos.....	73
2.3 Oficina sobre as Sociedades da Fase Marajoara: um contato prévio com a cultura material no ambiente escolar.....	80
2.4 “Cartas Marajoaras”: um jogo como possibilidade para o ensino-aprendizagem de História	86
CAPÍTULO 3 – TRANSPONDO OS MUROS DA “ESCOLA PARAENSE”: AULAS-VISITAS AO <i>CAMPUS</i> DE PESQUISA DO MUSEU PARAENSE EMILIO GOELDI E MUSEU FORTE DO PRESÉPIO	95
3.1 Aula-visita ao <i>Campus</i> de Pesquisa do Museu Paraense Emílio Goedi: o projeto “Replicando o passado” no projeto “Museu de Portas abertas”.....	97
3.2 Identificações, inferências e significações da cultura material da fase marajoara a partir do Projeto “Replicando o Passado” do Museu Paraense Emílio Goeldi	105
3.3 O Circuito Museu do Encontro no Museu do Forte do Presépio	113
3.4 Identificações, inferências e significações da cultura material da fase marajoara, a partir da aula-visita ao Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio	121

CAPÍTULO 4 – OBSERVANDO APRENDIZAGENS E COMPARTILHANDO	
SUGESTÕES SOBRE O ENSINO DA HISTÓRIA DAS SOCIEDADES DA FASE	
MARAJOARA	130
4.1. Aplicando e reaplicando um questionário diagnóstico: observando conhecimentos prévios e aprendizagens em História.	131
4.2. Compartilhando sugestões a partir de experiências em um <i>site</i> de internet	154
CONSIDERAÇÕES FINAIS	169
REFERÊNCIAS	174
APÊNDICE A – Material didático autoral sobre a Cultura Marajoara, distribuído aos discentes e disponível em https://ensinodehistoriafasemarajoara.webnode.com/recursos-didaticos/	180
APÊNDICE B – Cartas do jogo “Cartas Marajoaras”, também disponível em https://ensinodehistoriafasemarajoara.webnode.com/recursos-didaticos/	184
APÊNDICE C: “Questionário diagnóstico sobre a História da Amazônia Antiga aplicado aos discentes do 6º ano A/2019 do ensino fundamental”, em 09/10/2019 (primeira aplicação) – estudantes 02, 04, 06, 17 e 21.	189
APÊNDICE D – “Relatório da ‘Aula-visita’ ao Campus de Pesquisa do Museu Emílio Goeldi”, em 23/10/2019 - estudantes 02, 04, 06, 17 e 21	199
APÊNDICE E – Relatório da Aula-visita ao Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio (Belém- PA) - estudantes 02, 04, 06, 17 e 21	205
APÊNDICE F – “Questionário diagnóstico sobre a História da Amazônia Antiga aplicado aos discentes do 6º ano A/2019 do ensino fundamental”, em 18/12/2019 (segunda aplicação) – estudantes 02, 04, 06, 17 e 21.	210

INTRODUÇÃO

No ensino fundamental, especialmente para os estudantes do 6º ano, a disciplina História apresenta alguns de seus fundamentos, entre os quais a diversidade das fontes históricas e a sua importância para a construção do conhecimento histórico. Entre elas, podem ser destacadas as fontes históricas de cultura material. Essas são imprescindíveis para a recuperação de experiências e vivências de sociedades que não desenvolveram a escrita e são bastante relevantes para o estudo de sociedades indígenas pré-coloniais.

Em consonância com as disposições da Lei 11.645/2008 - que prevê a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura africana, afro-brasileira e indígena - e com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o ensino-aprendizagem a respeito das temáticas relacionadas à História indígena de sociedades pré-coloniais pode valer-se da cultura material destes povos, de forma a levar os estudantes a reconhecer sua heterogeneidade e recuperar seu modo de vida, além de identificar suas contribuições culturais e os laços identitários decorrentes destas.

No Estado do Pará, no qual este trabalho é realizado, desenvolveram-se importantes culturas indígenas no período pré-colonial, incluindo aquelas destacadas como ceramistas, entre as quais podem ser citados os povos da Cultura Santarém (que viviam nas proximidades da atual cidade de Santarém - PA), os povos da Tradição Mina (que habitaram o litoral dos atuais Estados do Pará e Maranhão e que possuem produção ceramista de mais de 6000 anos atrás), e a Cultura Marajoara.

Esta última, levando em consideração o contexto pré-colonial, é geralmente relacionada às sociedades estabelecidas na Ilha do Marajó, entre os séculos IV e XIII e que, na cultura material legada por eles, sobressaem-se aterros artificiais, conhecidos como “tesos”, nos quais foram encontrados diversos artefatos cerâmicos policrômicos que chamaram a atenção de muitos intelectuais, políticos e cientistas desde o século XIX.

No entanto, ao tratarmos do termo “Cultura Marajoara”, devemos levar em consideração o que a arqueóloga Denise Schaan nos alerta:

“Cultura Marajoara” é um termo que vem sendo utilizado para denominar indistintamente três tipos de fenômenos: 1) uma cultura pré-colonial descoberta e estudada por arqueólogos. 2) um estilo estético de inspiração arqueológica, representado em produtos artesanais, principalmente cerâmica, e na arquitetura paraense; 3) a cultura do caboclo e vaqueiro habitantes da Ilha do Marajó. Em um sentido mais amplo, “marajoara” refere-se simplesmente àquilo que vem da Ilha de Marajó e a seus moradores. (SCHAAN, 2006, p.19).

Neste sentido, observa-se que as sociedades pré-coloniais que se estabeleceram no Marajó enquadram-se em apenas um dos usos do termo “Cultura Marajoara”. Além do mais, é premente esclarecer que as sociedades que ocuparam estes territórios constituíam diversas etnias. De acordo com Schaan (2009), estas compunham dois grupos distintos: Os Aruãs e os Nheengaíbas. Os Aruãs, falantes da língua Arawak, estavam em um processo de expansão ocupando regiões da Ilha do Marajó há pelo menos duzentos anos antes da chegada dos europeus. Os Nheengaíbas, “gente de língua incompreensível”, como pejorativamente alcunhados pelos Tupinambás, compunham dezenas de grupos distintos: Anajás, Mapuás, Sacacas, entre outros (SCHAAN, 2009, p. 32).

É importante ressaltar que pesquisas arqueológicas na cultura material legada por essas sociedades evidenciam mudanças políticas, econômicas, sociais e rituais, observadas a partir de mudanças nas técnicas de produção e usos dos objetos e no manejo dos recursos naturais. Denise Schaan aponta um estudo dos arqueólogos Meggers e Evans (1957) no qual identificaram a presença de “fases” cerâmicas¹, sendo elas, em sequência cronológica: Ananatuba, Mangueiras, Acauã, Formiga, Marajoara e Aruã (SCHAAN, 2009, p. 142; 2007, p. 79).

Schaan salienta que a produção cerâmica das fases anteriores à Marajoara permite observar a continuidade de algumas técnicas herdadas, sendo aperfeiçoadas a partir desta fase, tais como o acordelamento, tecnologia de queima, antiplásticos usados e as formas básicas das vasilhas (SCHAAN, 2007, p. 80-81). No entanto, a fase Marajoara é marcada por importantes transformações:

O aspecto que muda durante a fase Marajoara está relacionado principalmente ao uso social da cerâmica, devido às novas estratégias de subsistência (manejo hidráulico e pesca intensiva) e à produção de objetos rituais para festas e cerimônias, que se tornam mais frequentes e importantes. [...] As festas e rituais são momentos para aglutinação da população e exercício de reverência ao poder constituído. A cerâmica passa, portanto, a fazer parte de toda uma parafernália material que é utilizada dentro de um processo de afirmação da identidade regional, dos limites políticos e da hierarquia social. (SCHAAN, 2007, p. 81).

Assim, as abordagens adotadas nesta dissertação referentes à “Cultura Marajoara”, no tocante às sociedades pré-coloniais, darão ênfase à “fase Marajoara” (400-1300), apresentando a cultura material legada por elas aos estudantes e esclarecendo que a dinâmica

¹ Schaan conceitua “fase cerâmica” como “forma de caracterizar conjuntos de artefatos tecnológica e estilisticamente similares” (SCHAAN, 2007, p. 78).

de produção, funcionalidades, usos e circulação dos objetos produzidos por elas ajudam a recuperar aspectos de seu modo de vida, das relações sociais e de suas crenças.

A escolha pelo estudo da “Cultura Marajoara” – com ênfase nas sociedades da “fase Marajoara” –, junto aos estudantes do ensino fundamental, ocorreu a partir de uma dupla inquietação pessoal. A primeira delas referia-se a um silenciamento sobre a temática em alguns livros didáticos com os quais se trabalhou (como recursos didáticos) na escola em que atuo no ensino fundamental II, durante alguns anos. No ano de 2019, por exemplo, o livro didático disponibilizado aos estudantes pelo PNLD 2017-2019 não mencionava essas sociedades, garantindo espaço para culturas mesoamericanas e andinas, por exemplo (esta discussão será retomada no capítulo 2). O silenciamento também se encontrava em meu fazer docente, quando me dei conta que deixava de aprofundar, junto aos estudantes, aspectos referentes às culturas indígenas pré-coloniais da Amazônia. O currículo real, portanto, encontrava dificuldades na incorporação de estudos acerca das sociedades amazônicas pré-coloniais, estando incluída a Cultura Marajoara.

Um “estalo” de inquietação aprofundava-se na medida em que observava diversos elementos que aludiam às expressões artísticas daquelas sociedades pré-coloniais na cidade em que atuava profissionalmente: Ananindeua (PA), a poucos quilômetros de Belém (PA)². Esta era a minha segunda inquietação pessoal. Havia a comercialização de objetos cerâmicos com formas e grafismos inspirados na cerâmica arqueológica em feiras e até mesmo em um shopping center local. Restaurantes e outros estabelecimentos comerciais atrelavam a sua marca às “gregas” marajoaras. Além disso, objetos que carregam estas expressões artísticas também podem ser encontrados em algumas residências. Essa observação está associada ao segundo fenômeno descrito por Schaan, acima mencionado, quando referente ao uso do termo “Cultura Marajoara”, sendo um estilo estético de inspiração arqueológica.

A partir destas inquietações, alguns objetivos foram se desenhando para o trato desta temática em sala de aula. Como a manifestação de simbolismos marajoaras encontrava-se, em grande medida, perceptível em roupas, construções e objetos que poderiam ser contatados pelos estudantes e, portanto, trataram-se de fontes históricas de cultura material, enfatizou-se a perspectiva de reconhecimento da Cultura Marajoara, referente à Amazônia pré-colonial, a partir de sua cultura material. Objetivou-se conduzir os estudantes a perceberem que os usos do simbolismo marajoara – seja a partir da livre interpretação e da resignificação destes ou

² De acordo com o site Rota Mapas: “A distância entre a cidade de Ananindeua Pará e a cidade de Belém Pará é de 18 km. O tempo estimado do percurso da viagem entre as duas cidades é de aproximadamente 24 min. Já em linha reta a distância entre Ananindeua e Belém é de 16 km”. Disponível em: <https://www.rotamapas.com.br/distancia-entre-ananindeua-e-belem-pa>. Acesso em: 25 abr. 2020.

pela reprodução dos grafismos a partir de peças de contexto arqueológico – encontravam-se próximos a eles, em suas residências e até mesmo nas de seus familiares. Pretendeu-se que eles classificassem, entre os vários objetos que visualizam e consomem, aqueles que possuíam inspiração nessa cultura indígena específica, em um esforço de desnaturalizar o uso dos elementos marajoaras na cultura local, identificando suas apropriações e refuncionalidades. Almejava-se que os estudantes pudessem associar tais simbolismos às produções indígenas das sociedades da fase Marajoara em uma tentativa de desconstruir uma visão homogeneizante sobre as sociedades indígenas brasileiras.

Conforme aprofundar-se-á neste trabalho (ver seções 1.4. e 2.1.), escolheu-se uma turma de 6º ano do ensino fundamental II em uma escola pública no município de Ananindeua (PA) para a realização desta pesquisa. Objetivou-se observar as aprendizagens em História a partir do contato destes estudantes com a cultura material das sociedades da “fase Marajoara”, seja a partir da observação de artefatos arqueológicos expostos no Museu Forte do Presépio, assim como de réplicas expostas no *Campus* de Pesquisa do Museu Paraense Emílio Goeldi durante uma programação do Projeto “Museu de Portas Abertas”; ou até mesmo por fotografias expostas em sala de aula em suportes diversos: projetadas em data-show, impressas em material didático ou, ainda, em um jogo lúdico de cartas.

Então, organizaram-se cinco momentos de intervenção didática que iriam tratar da temática “Cultura Marajoara”, com ênfase no estudo das sociedades da “fase Marajoara” e privilegiando as fontes históricas de cultura material:

- a) O primeiro momento, ocorrido em 09/10/2019, em um período referente a duas horas-aula, constituiu a aplicação de um questionário diagnóstico como instrumento de captação dos conhecimentos prévios dos estudantes da turma que participou da pesquisa;
- b) O segundo momento foi uma “Oficina” sobre a temática “Sociedades da fase Marajoara”, realizada no dia 16/10/2019. Realizada na escola, foi organizada para uma duração de quatro horas-aula, sendo duas delas realizadas pela manhã e duas delas agendadas para ocorrerem na tarde do mesmo dia. Nela, experimentou-se possibilidades de ensino-aprendizagem sobre a temática, com a exploração de recursos didáticos variados (textos didáticos, fotografias impressas de artefatos, fotografias de artefatos projetadas por data-show e até um jogo de cartas lúdico, como instrumento pedagógico de ensino-aprendizagem de História que abordava a cultura material das sociedades da fase marajoara);

- c) O terceiro momento tratou-se de uma aula-visita ao *Campus* de pesquisa do Museu paraense Emílio Goeldi (Belém-PA) no dia 23/10/2019, resultando na produção de um relatório direcionado pelos estudantes, que foi observado em seu potencial narrativístico das inferências dos estudantes acerca do acervo e de sua relação com as sociedades estudadas;
- d) O quarto momento também foi uma aula-visita, desta vez ao circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio (Belém-PA), em 08/11/2019. Também se organizou um relatório direcionado para captação das inferências dos estudantes acerca da cultura material das sociedades marajoaras salvaguardadas ali e como possibilidade de produção de saberes escolares de incentivo à pesquisa a partir da interpretação das fontes históricas disponibilizadas (principalmente os artefatos expostos e os estudos arqueológicos didatizados e disponibilizados em legendas explicativas e painéis informativos);
- e) O quinto momento tratou da reaplicação do mesmo questionário diagnóstico aplicado anteriormente, organizado para ocorrer em duas horas-aula, em 18/12/2019. Desta vez, comparando-se à primeira aplicação, seriam observadas as aprendizagens acerca das sociedades da fase marajoara.

A partir dessas intervenções didáticas emergiram desafios, inquietações dos estudantes, interessantes inferências e indicações de aprendizagens. O professor-pesquisador, para além de suas observações pessoais, registrou tais momentos em fotografias, gravações em áudio das oficinas, organização de um diário de campo e observação dos registros escritos e imagéticos realizados pelos estudantes após as visitas às exposições museais. Apoiado neles, o professor-pesquisador organizou relatos de experiência e relatórios da produção escrita, realizados pelos estudantes em sua participação nessas intervenções didáticas.

Os dados resultantes dessas experiências subsidiaram o duplo esforço que norteou este trabalho de pesquisa de mestrado: o primeiro, observar aprendizagens a partir das propostas encaminhadas nas intervenções didáticas que primaram pela apresentação da cultura material da fase marajoara aos estudantes e; o segundo, compartilhar alguns elementos dessas intervenções didáticas como sugestões que pudessem inspirar outros fazeres pedagógicos, de outros professores, de/com outros estudantes, em outros ambientes escolares ou até fora deles.

Idealizando este compartilhamento de experiências, sugestões e de recursos didáticos utilizados nas oficinas e aulas-visita organizadas nessas intervenções didáticas, o professor-

pesquisador construiu um *site* de internet ³. Nesse espaço virtual, que será melhor descrito no capítulo 4 deste trabalho, estão disponibilizados: fotografias de artefatos arqueológicos da Cultura Marajoara; um material didático com textos escritos e imagéticos organizado sobre a “Cultura Marajoara”, disponível para download; uma versão desse material com letras e imagens ampliadas direcionado estudantes PcD com baixa visão; o jogo lúdico “Cartas Marajoaras” que pode ser utilizado durante as aulas sobre esta temática, sendo disponibilizados, no site, as cartas do jogo e o manual do usuário, além de mostrar um vídeo tutorial em que as regras do jogo são apresentadas; atividades realizadas nas aulas-visita; uma versão do Jogo Cartas Marajoaras para estudantes PcD com baixa visão; entre outras informações.⁴

No esforço de observar as aprendizagens mencionadas acima, materializaram-se as oficinas e as aulas-visita propostas e, a partir das produções estudantis resultantes delas, construiu-se uma reflexão que resulta nesta dissertação. Ela está dividida em quatro capítulos, descritos a seguir:

No Capítulo 1, intitulado “Cultura Material, índios Marajoara e o ensino de História”, serão discutidos três eixos conceituais que sustentam a pesquisa: A “Cultura material”, primordial para a compreensão das sociedades que não deixaram registros escritos, nos quais as sociedades da fase marajoara se enquadram; os “índios Marajoara”, que constituem povos amazônicos pré-coloniais com notórias técnicas de manejo do meio ambiente e produção cerâmica e que compõem os objetos de conhecimento a serem tratados junto aos estudantes nesta pesquisa; e o “ensino de História”, remetendo ao campo de pesquisa no qual este trabalho se alinha, apresentando discussões relevantes sobre aspectos históricos da disciplina, os objetivos de seu ensino e a importância da incorporação de debates acerca da cultura material e da história indígena no currículo escolar para o alcance desses objetivos. Além disso, será justificada a relevância do estudo das sociedades marajoaras no ensino fundamental II em escolas da região metropolitana do Estado do Pará, especialmente em Ananindeua (PA), a partir de um estudo de caso, assim como apresentados alguns procedimentos metodológicos que nortearão a pesquisa.

No Capítulo 2, intitulado “Nos intramuros da ‘Escola Paraense’: a escola, os estudantes, o livro didático e o ensino de História das sociedades da fase Marajoara”, será apresentada a escola selecionada para a realização da pesquisa que, para além de ser um

³ <https://ensinodehistoriafasemarajoara.webnode.com/>

⁴ Os textos didáticos, atividades, as cartas e o manual do jogo estão disponíveis no site em formato PDF (Portable Document Format).

espaço contido em muros físicos em sua estrutura, revela-se um amplo espaço de construção de conhecimentos e afeito a metodologias de ensino diversas. Nesse sentido, este *locus* de pesquisa é apresentado e, a partir daí, são destacados os sujeitos participantes e as experiências e escolhas metodológicas para o trato das sociedades da fase Marajoara, privilegiando a sua cultura material. Estão contempladas nesta seção uma sucinta observação acerca da abordagem do livro didático disponibilizado aos estudantes da turma selecionada, além de descritos os procedimentos metodológicos e os recursos didáticos utilizados na segunda intervenção⁵ didática realizada junto aos estudantes: uma oficina de História sobre o tema “Sociedades da fase Marajoara”. Entre as escolhas metodológicas e recursos didáticos desta oficina, destacaremos o jogo “Cartas Marajoaras”, organizado pelo professor-pesquisador que, com seu potencial lúdico, apresenta a cultura material das sociedades estudadas a partir de fotografias e informações arqueológicas.

No capítulo 3, intitulado “Transpondo os muros da ‘Escola Paraense’: aulas-visita ao Campus de pesquisa do Museu Paraense Emílio Goeldi e o Museu Forte do Presépio”, realiza-se um debate das possibilidades de ensino-aprendizagem de História a partir da visita a esses museus. Na abordagem da cultura material dos índios Marajoara nesses espaços, os procedimentos metodológicos podem mobilizar habilidades relacionadas à observação, inferência, significação e ressignificação dos objetos do acervo dessas Instituições.

Conforme será aprofundado neste capítulo, a visita ao Campus de Pesquisa do Museu Paraense Emílio Goeldi objetivou o contato dos estudantes com réplicas de artefatos arqueológicos de sua reserva técnica em uma exposição na qual tais objetos não se encontravam em vitrines, podendo ser explorados até tridimensionalmente. Tal momento foi possibilitado a partir de ações de dois projetos realizados nesta Instituição: Os projetos “Museu de Portas Abertas” e “Replicando o Passado”. Já a visita ao Museu Forte do Presépio dará ênfase ao circuito expositivo “Museu do Encontro” que conta com um acervo de dezenas de artefatos arqueológicos salvaguardados e expostos em um cuidadoso esforço museológico de descrição e contextualização dos objetos em legendas explicativas e painéis informativos. Este capítulo contempla um relato de experiência referente às aulas-visita realizadas a estes espaços. Além disso, apresentam-se algumas inferências e significações produzidas pelos estudantes a partir do contato destes com as exposições museais.

⁵ Visando a fluidez da apresentação de alguns resultados de aprendizagens, optou-se por apresentar a primeira intervenção e a quinta intervenção juntas no Capítulo 4, por tratar-se de uma primeira e uma segunda aplicação de um mesmo instrumento diagnóstico para fins comparativos.

No Capítulo 4, intitulado “Observando aprendizagens e compartilhando sugestões a partir das experiências das oficinas e aulas-visita sobre a História das sociedades da fase Marajoara”, apresentam-se alguns indicativos de aprendizagens a partir da comparação de respostas de estudantes acerca do tema em dois momentos distintos: o primeiro momento, ocorrido durante a primeira intervenção didática mencionada anteriormente e o segundo momento, ocorrido na quinta intervenção didática. Ou seja, trata-se da aplicação de um instrumento diagnóstico e de sua reaplicação, para fins comparativos. Dessa feita, são observadas as ideias captadas por este instrumento avaliativo em um momento anterior às Oficinas e aulas-visita e em um momento posterior a elas. Além disso, neste capítulo é descrito o produto resultante desta pesquisa: um *site* de *internet* que, conforme supracitado, contém sugestões e recursos didáticos para a abordagem do tema “Cultura Marajoara”, com ênfase na fase Marajoara. Ele é idealizado para um público docente, mas pode servir a alguns discentes que estejam interessados em realizar pesquisas escolares acerca da temática.

CAPÍTULO 1 – CULTURA MATERIAL, ÍNDIOS⁶ MARAJOARA E O ENSINO DE HISTÓRIA

Grafismos labirínticos, elementos zoomorfos, antropomorfos ou híbridos⁷, não raramente estampados ou formatados em objetos de cerâmica, são comuns em diversos locais da cidade de Belém (PA) e sua região metropolitana, observados em artefatos que são comercializados ou que compõem a decoração de diversos ambientes: de feiras artesanais a *shopping centers*, perpassando pela ornamentação domiciliar. Tais elementos culturais são comumente associados a símbolos da cultura paraense e remetem a povos que viveram na Amazônia pré-colonial: a Cultura Marajoara. Evidenciados a partir de sua cultura material, estes povos demonstraram um importante desenvolvimento técnico, com sociedades hierarquizadas e singularidade artística, intrigando pesquisadores desde o século XIX.

No ensino fundamental, os estudos a respeito destes povos podem contribuir para a desconstrução de estereótipos a respeito das sociedades indígenas brasileiras, assim como despertar os estudantes para a importância da preservação da sua cultura material, que constituem um patrimônio cultural da sociedade paraense, evocadora de identidades, memórias e histórias. Isto pode ser alcançado a partir do ensino da História destes povos, construída a partir dos documentos materiais e do aporte de outras ciências, principalmente a arqueologia.

1.1. Cultura Material

1.1.1 Cultura material: definições

O historiador Marc Bloch, um dos fundadores da Escola dos Annales, conceituou a História como a ciência “dos homens, no tempo” (BLOCH, 2001, p. 55), destacando o substantivo plural (homens) referindo-se à sua diversidade. Enfatiza, em seu raciocínio, a

⁶ De acordo com Luisa Wittmann (2015), o termo “índio” precisa ser problematizado pois “é tão amplo e genérico que turva a percepção de que povos indígenas são diferentes entre si”, sendo “diversas culturas, singulares e dinâmicas, em constante transformação”. A autora enfatiza que, na atualidade, o movimento indígena ressignificou o termo: “ele une comunidades distintas na luta por direitos comuns” (WITTMANN, 2015, p. 15-16).

⁷ Estas expressões se referem a elementos dos motivos decorativos marajoaras que inspiram e são ressignificados por artistas e artesãos contemporâneos. Sobre os grafismos labirínticos, por exemplo, Schaan afirma: “[...] suas composições labirínticas nos estimulam a seguir o desenho com os olhos, buscando pontos de referência – como começo e fim – que na maioria dos casos, não existem [...]” (SCHAAN, 2009, p. 296).

atuação humana em suas diversificadas interações⁸ para a constituição de instituições, produção de escritos, artefatos e máquinas, vistos como vestígios que revelam “os homens que a história quer capturar” (BLOCH, 2001, p. 54)⁹.

A partir desses pressupostos, podemos destacar uma afirmação da historiadora Ângela Luz, prefaciando uma obra de Marcus Dohmann (2013):

O homem é o único animal que deixa em sua passagem pelo planeta os vestígios de sua existência, o nível de seu conhecimento, a intencionalidade de sua criação e o avanço de suas técnicas. Tudo ele abandona na Terra em sua passagem. Os objetos que sobrevivem à sua existência estão repletos de suas digitais e nos informam sobre este universo material tão rico, sua sociedade e as regras a que foi submetido. (LUZ, 2013, p. 18).

A partir dessa afirmação da historiadora Ângela Luz, deduzem-se aspectos importantes da peculiaridade humana no meio ambiente: mesmo com as limitações biológicas de sua permanência temporária na Terra, o homem diferencia-se de outros animais a partir de suas interações que resultam na criação de objetos - sejam eles utilitários, bélicos, rituais, ou que atendam a quaisquer outra demanda cotidiana – além da transformação da paisagem e de si próprios, tanto pelas interações com a natureza, quanto pelas suas interações sociais a partir da cultura. Enfatiza ainda que a materialidade destas relações (nos objetos) revelam aspectos de suas técnicas e sua sociedade.

Analisando a relação dos homens e os objetos, Marcus Dohmann (2013) compreende que os artefatos preservados demonstram os modos de vida e os valores da sociedade que o produziu através dos tempos, sendo a sua cultura material o testemunho que comprova a sua existência:

Construções, monumentos, estradas, placas, moedas, roupas, adornos, além de toda a sorte de objetos de uso pessoal que, entre efêmeros e registros documentais, atestam o cotidiano revelador das possibilidades materiais e intelectuais na produção de estilos de vida, como verdadeiros retratos de época. (DOHMANN, 2013, p. 36).

Por meio da técnica, considerada pelo autor como o fundamento principal entre o homem e o meio, o indivíduo constrói o seu ambiente a partir de meios instrumentais e sociais e de conhecimentos adquiridos em sua trajetória, ensinados ou resultantes de demandas

⁸ Nesse sentido, exemplifica que a história não se interessaria necessariamente pelo fato de um golfo profundo da Costa flamenga ter sido tomado por areia (o golfo Zwin), a não ser quando este fenômeno é analisado a partir das interações humanas que contribuíram para tal: construções de diques, desvios de canais, entre outras ações das necessidades coletivas dos homens que favoreceram este assoreamento (BLOCH, 2001, p. 53).

⁹ Bloch, neste conceito, atrela os homens à dimensão temporal, vista não somente enquanto uma medida, mas como: “[...] realidade concreta e viva, submetida à irreversibilidade de seu impulso, o tempo da história, ao contrário, é o próprio plasma em que se engastam os fenômenos e como o lugar de sua inteligibilidade.” (BLOCH, 2001, p. 55).

cotidianas e/ou de sobrevivência. O autor salienta que, apesar da existência dos objetos ser atestada pela sua dimensão material, estes são repletos de sentidos e significados subjetivos, podendo comunicar informações que “transbordem” o seu uso (DOHMANN, 2013, p. 32-35). Estes objetos podem, por exemplo, para além do uso imaginado antes da performance que o fabricaria, servir como distintivos sociais. Dohmann, utilizando ideias do antropólogo Clifford Geertz, afirma que os indivíduos com seus objetos tecem suas próprias “teias de significados” e:

Quando um objeto já não atende a condição de distinguir socialmente o indivíduo que o possui, ele é substituído por outro que desempenhe melhor esse papel. Nesse sentido, vemos as relações sociais de trabalho e produção da cultura material constantemente alteradas pelo processo de fetichização dos objetos. (DOHMANN, 2013, p. 35).

Outras dimensões do objeto são apontadas por Dohmann e uma delas, interessante para este trabalho, é a sua capacidade de “despertar aspectos singulares nas reminiscências dos indivíduos”, proporcionando uma conexão com o meio onde despertam emoções e sustentam memórias, histórias e identidades (DOHMANN, 2013, p. 33). Explica o autor:

[...] pode-se dizer que existe, sem dúvida, uma “alma nas coisas”, remetendo a paisagens subjetivas onde encontramos os sujeitos [re] situados pelos objetos, mediante os aspectos memoriais que as coisas encerram enquanto expressão da materialidade de uma cultura em determinados grupos sociais, em razão do fortalecimento das suas raízes e vínculos com o espaço em que se situam. (DOHMANN, 2013, p. 34).

Na primeira metade do século XX, a partir da Escola dos Annales, propõe-se, no fazer historiográfico, uma abertura conceitual e metodológica dos objetos de estudo a partir de novos questionamentos, novos problemas, novas abordagens e o uso de fontes históricas de naturezas diversas, em uma perspectiva que não se atinha principalmente a aspectos políticos e econômicos que seguiam uma sequência cronológica de fatos, nomes e datas. Contrapuseram-se ao que ficou conhecido como “paradigma tradicional”. O historiador Peter Burke aponta que este paradigma dizia respeito “essencialmente à política”. Nele, os historiadores pensavam a história como “uma narrativa dos acontecimentos”, geralmente numa perspectiva que oferece uma “visão de cima” – na qual se enfatizavam os feitos de estadistas, gerais e, às vezes, eclesiásticos. Além disso, caracterizava-se pela objetividade da narrativa, com ênfase aos documentos escritos, principalmente os registros oficiais, “emanados do governo e preservados em arquivos” (BURKE, 1992, p. 10-16).

Burke esclarece que a “nova história”, emergida a partir dos Annales, “começou a se interessar por virtualmente toda a atividade humana”, caracterizando-se pela preocupação

com a “análise das estruturas”, com as experiências das pessoas comuns em uma “história vista de baixo”, atentando-se para a subjetividade da narrativa histórica, pois “não podemos evitar olhar o passado de um ponto de vista particular.” (BURKE, 1992, p.10-16). Esse historiador salienta que a nova história examina uma variedade maior de evidências: visuais, orais, estatísticas e, inclusive, de cultura material. No entanto, alerta para alguns problemas no trato dessa variada documentação: a dificuldade em atribuir cotidianidade em registros de acontecimentos extraordinários na vida dos indivíduos-objetos, a subjetividade do fotógrafo nestes registros imagéticos, a influência do historiador-entrevistador no depoimento da testemunha são alguns pontos levantados pelo autor (BURKE, 1992, p. 25-28).

Com relação à cultura material, Burke a considera como o “campo de ação tradicional dos arqueólogos” que produzem conhecimento acerca do passado de sociedades que não produziram registros escritos, apesar de salientar que alguns historiadores vêm atuando neste campo. Entretanto, nesta atuação, aponta que, ironicamente, estes pesquisadores estudam menos os artefatos em si e se apoiam em fontes escritas que se relacionam a esses objetos (BURKE, 1992, p. 28-29). Para ele:

Os historiadores preocupados com o que tem sido chamado de vida social dos objetos – ou mais exatamente, com a vida social dos grupos, revelada por seu uso dos objetos – confiam profundamente em evidências tais como descrições de viajantes (que nos dizem muito sobre a localização e as funções de determinados objetos) ou inventários de propriedades, acessíveis à análise por métodos quantitativos. (BURKE, 1992, p. 29).

Nessa abordagem, o arqueólogo e historiador Mauro Barreto sublinha que há limitações nos textos escritos: são registrados muitas vezes como uma representação ideológica da realidade dos indivíduos que o produzem, mencionando em menor grau as trivialidades da vida cotidiana. Neste caso, podem ser complementados a partir da análise de fontes materiais, destacando-os enquanto “testemunhos involuntários das atividades sociais”, materialidades de comportamentos e práticas sociais do passado. Portanto, os artefatos são objetos sociais, tendo funções práticas ou cerimoniais, e as suas características técnicas e morfológicas revelam seus usos, com significados compartilhados pela sociedade que os produziu. Isso leva o autor a considerar indispensável o aporte da arqueologia para os estudos da História (BARRETO, 2010, p. 28-33; 56-59). Salientando a importância do fazer arqueológico para o conhecimento histórico, afirma:

Graças à arqueologia, inúmeros documentos históricos na forma de inscrições ou textos reproduzidos em tabuinhas de barro, estelas e colunas rupestres, pedestais de estátuas, monumentos arquitetônicos de pedra, medalhões, moedas e placas

metálicas, rolos de papiro ou pergaminhos e até mesmo em tabuletas de madeira foram desenterrados e resgatados do esquecimento, dando ao historiador – depois de traduzidos – informações que jamais poderiam ser conseguidas de outra forma. É desse modo que a arqueologia abastece a história de novas fontes sobre um passado que se supunha irremediavelmente perdido. (BARRETO, 2010, p. 37).

Os objetos são componentes importantes da cultura material das sociedades no tempo, também composta pelas feições e estruturas deixadas por elas¹⁰. Pedro Funari e Aline Carvalho (2009) esclarecem que o conceito de cultura material nasce na segunda metade do século XIX, sendo o geólogo francês Boucher de Perthes um dos primeiros a empregá-lo ao analisar objetos produzidos por indivíduos durante a “Pré-História”. Salientam que o termo “cultura material” se institucionaliza principalmente a partir da criação da Academia da História da Cultura Material, em 1919, na Rússia Soviética. Esses pesquisadores entendem que a cultura material circunda as vivências humanas a partir de interações com as mais diversas materialidades que constituem as “estruturas”, os “objetos” e as “modificações” que compõem seus espaços de moradia, trabalho, lazer, entre outras possibilidades. Consideram que “a cultura material é tudo aquilo que é produzido ou modificado pelo ser humano, ou seja, tudo aquilo que faz parte do cotidiano da humanidade, independente do tempo ou mesmo do espaço.” (FUNARI; CARVALHO, 2009, p. 4).

Entretanto, a partir da década de 1980, as influências das teorias pós-modernistas e o nascimento da Arqueologia pós-processual levaram a uma contestação da objetividade da documentação material, em um momento em que se buscaram redefinições sobre o conceito de cultura e de critérios de objetividade na pesquisa, conduzindo à dificuldade para a identificação de culturas a partir de artefatos arqueológicos. Estes deveriam ser percebidos, em termos culturais, como construção social, passíveis de questionamentos, não tendo significados intrínsecos e “a-históricos” e que deveriam inspirar reflexões e não apenas a admiração (FUNARI; CARVALHO, 2009, p. 9). Neste contexto, Funari e Carvalho complementam sua conceituação, diante destes pressupostos pós-modernistas:

A Cultura material se configura, dentro de correntes teóricas pós-modernas, como tudo aquilo que é produzido ou modificado pelo homem e que, constantemente, é interpretada pelas pessoas. A documentação da Arqueologia não revela o passado ou o presente, mas permite responder aos anseios do presente sobre como as múltiplas culturas, formadas pelas intersecções das identidades e etnicidades, podem se arquitetar e ter a intenção de funcionar (FUNARI; CARVALHO, 2009, p. 6).

¹⁰ De acordo com Barreto, no vocabulário arqueológico os artefatos constituem peças móveis, que podem ser recolhidas e estudadas em outro lugar, como em um laboratório. As feições seriam vestígios indiretos que demarcariam o lugar onde deveria existir uma estrutura ou um artefato. As estruturas seriam vestígios fixos mais complexos, como as edificações por exemplo. Portanto, as feições e as estruturas seriam estudadas in loco pela arqueologia (BARRETO, 2010, p. 59-60)

Os historiadores Giovani Silva e Anna Costa (2018), discutindo sobre a cultura material e imaterial dos povos indígenas no Brasil, sublinham que as dimensões material e imaterial dos artefatos se entrelaçam, pois “todo artefato (matéria produzida) tem sua dimensão simbólica (representações, sentidos e significados a eles atribuídos)” (SILVA; COSTA, 2018, p. 65). Na produção destes artefatos, os sujeitos compartilham conhecimentos e experiências, promovendo seu saber-fazer em um processo indicador de suas relações com o meio ambiente, na coleta e usos das matérias-primas, por exemplo; de suas técnicas e estética; bem como sugere elementos cotidianos, lúdicos e ritualísticos das sociedades produtoras (SILVA; COSTA, 2018, p. 37-39). Conforme Silva e Costa (2018):

Cada artefato é capaz de expressar manifestações existentes nos diversos segmentos societários, sejam individuais ou coletivos. Ao revelar dados referentes ao ambiente, à técnica, à mitologia, à organização social e política, os artefatos armazenam dados que dimensionam a cosmovisão que estabelece padrões comportamentais dentro das sociedades indígenas. A cultura material, transitável nos diversos segmentos da vida indígena, perpetua, recria e substitui usos e costumes, em uma dinâmica cultural incessante (SILVA; COSTA, 2018, p. 43).

Para os historiadores Kátia Abud, André Silva e Ronaldo Alves, o olhar da historiografia sobre a cultura material incide na compreensão de três etapas de confecção de um produto: o projeto, o processo e o produto. No entanto, a história analisa- por um caminho inverso: a partir de um produto final (o artefato, por exemplo), infere-se sobre seus usos para então investigar a respeito do processo de sua fabricação (com quais materiais fora feito, quais instrumentos usaram, quais foram as etapas de fabricação) e, por fim, compreender a respeito da função social deste (para quais finalidades foi pensado) (ABUD; SILVA; ALVES, 2013, p. 111). Para eles, os historiadores teriam percebido que os objetos criados, produzidos, utilizados e consumidos pelo homem não só remontam sua trajetória histórica como também “à construção de sua identidade”, sendo também um “importante meio de preservar a memória, reconstruir a história e proporcionar às gerações que se sucedem a possibilidade de construir consciência da trajetória histórica de sua sociedade.” (ABUD, SILVA; ALVES, 2013, p. 109- 111).

1.1.2. Cultura Material e Patrimônio

A materialidade legada de sociedades pretéritas pode despertar sentimentos, memórias, construir histórias e relações identitárias, sendo bens culturais que, para a

historiadora Sandra Pelegrini (2009, p. 23), “constituem um ‘legado vivo’ que recebemos do passado, vivemos no presente e transmitimos às gerações futuras”. Portanto, podem constituir o patrimônio histórico e cultural de uma sociedade.

As origens latinas da palavra patrimônio¹¹, de acordo com Pedro Funari e Sandra Pelegrini (2006), remontam à “transmissão de bens no seio da elite patriarcal romana” atrelado à ideia de hereditariedade, tendo caráter estritamente privado. Ressaltam as catedrais medievais como exemplos de patrimônios coletivos, ainda que ligados a valores aristocráticos e observam uma mudança de perspectiva no movimento renascentista que, inspirando-se na cultura clássica greco-romana, preocupou-se em coletar e catalogar produções materiais destas civilizações. No entanto, para os autores, há a “invenção” do patrimônio a partir da formação dos Estados Nacionais e projetam o surgimento do conceito moderno de patrimônio a partir da Revolução Francesa. Com a derrubada do Antigo Regime, urgia a necessidade de uma narrativa que consolidasse o novo regime, com símbolos e rituais que possibilitassem uma pertença a ele e à nação (FUNARI; PELEGRINI, 2006, p. 10-17). Sendo assim:

O Estado nacional surgiu, portanto, a partir da invenção de um conjunto de cidadãos que deveriam compartilhar uma língua e uma cultura, uma origem e um território. Para isso, foram necessárias políticas educacionais que difundissem, já entre as crianças, a ideia de pertencimento a uma nação. Os estudiosos modernos chamaram isso de introjeção ou doutrinação interior, que visava imbuir o jovem desde cedo, de sentimentos e conceitos que passavam a fazer parte de sua compreensão de mundo, como se tudo fosse dado pela natureza das coisas. (FUNARI; PELEGRINI, 2006, p. 16).

Neste momento da França cria-se uma comissão encarregada da preservação dos monumentos nacionais, aqueles que representassem “a incipiente nação francesa e sua cultura”. Os autores destacam também o pós-II guerra como um momento de crescimento de movimentos sociais de reconhecimento da “diversidade em diversos níveis e aspectos”, tendo alguns deles o caráter de defesa do meio ambiente. Isso conduz a mudanças na concepção do patrimônio a partir da década de 1950, incluindo os bens naturais. Os movimentos de reconhecimento de diversidade conduziram também ao reconhecimento, enquanto patrimônio, de bens culturais que envolvem a apropriação humana da materialidade natural e cultural, surgindo a concepção de patrimônio imaterial (FUNARI; PELEGRINI, 2006, p. 19-25). A década de 1980 é apontada, na América Latina, como um momento de consolidação de uma

¹¹ De acordo com Funari e Pelegrini: “Patrimônio é uma palavra de origem latina, *patrimonium*, que se referia, entre os antigos romanos, a tudo o que pertencia ao pai, *pater* ou *pater famílias*, pai de família. [...] A *família* compreendia tudo o que estava sob o domínio do senhor, inclusive a mulher e os filhos, mas também os escravos, os bens móveis e imóveis, até mesmo os animais. Isso tudo era o *patrimonium*, tudo o que podia ser legado por testamento sem excetuar, portanto, as próprias pessoas (FUNARI; PELEGRINI, 2006, p. 10-11).

acepção ampliada de patrimônio, englobando as criações anônimas e populares, revelando as singularidades de seus povos em diversos aspectos culturais – ritos, crenças, lugares, monumentos, produções artísticas e científicas – em esforços de preservação e salvaguarda para a reafirmação de suas identidades e para o fortalecimento da soberania e independência destas nações (FUNARI; PELEGRINI, 2006, p. 36-37).

Diante da concepção moderna de patrimônio, Funari e Carvalho (2009) salientam que o patrimônio é resultado de escolhas políticas para a construção de uma memória coletiva. Essa dimensão do patrimônio se relacionaria com esforços de construção de uma identidade nacional brasileira, no período imperial, a partir de uma memória coletiva unívoca que evocavam em seus símbolos de brasilidade, a romantização de povos indígenas, idealizados nos romances e pinturas. Forjavam-se, simultaneamente, diante dos mesmos moldes e objetivos, as identidades regionais (FUNARI; CARVALHO, 2009, p. 8-9).

Como consequência desta concepção patrimonial, as escolhas políticas privilegiaram principalmente edificações que remontam a uma história elitista e sem contradições sociais. Pedro Funari (2003) destaca tais práticas como “características intrínsecas do preservacionismo nacional, inserido, portanto, em uma sociedade secularmente patriarcal, hierarquizada, fundada na obediência, infensa à liberdade e à cidadania ativas” (FUNARI, 2003, p. 4). Utilizando-se das ideias de Marly Rodrigues, ele salienta que, dos patrimônios tombados pelos Governos no Brasil, fazem parte poucas memórias de negros, imigrantes e trabalhadores, integrando o que chama de “esquecimento oficial”. Tais práticas públicas seriam propositais na medida em que camuflariam contradições e conflitos, escamoteando a diversidade (FUNARI, 2003, p. 5). Portanto:

Neste modelo normativo, a dissensão, a variedade e a diferença aparecem como desvios da norma, exceções que confirmariam a regra. Essa concepção de sociedade cria o conceito de identidade partilhada, de características iguais (de onde se origina a própria palavra identidade, de idem, o mesmo, em latim), como se todos, portanto, pertencêssemos à confraria. (FUNARI, 2003, p. 5).

Ricardo Oriá ressalta que geralmente se associa a palavra “monumentos” a edifícios antigos e que geralmente se reduz a concepção de patrimônio histórico a eles. Ele atribui a situação, em grande medida, à primeira legislação patrimonial do Brasil, que ainda estaria em vigor (o Decreto-lei nº 25/37) e que não abrange no seu texto os bens culturais não tangíveis. Esta legislação, direcionada inicialmente pelo Serviço de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN) a partir de sua criação em 1937, norteou as políticas de preservação patrimonial e priorizou o patrimônio edificado e arquitetônico – patrimônios “pedra e cal” – e geralmente atrelados a uma memória das elites, delineando um discurso de um passado

homogêneo, sem contradições e geralmente centrado no elemento europeu (ORÍÁ, 2013, p. 130-131). De acordo com Oriá, “[...] preservaram-se as igrejas barrocas, os fortes militares, as casas-grandes e os sobrados coloniais. Esqueceram-se, no entanto, as senzalas, os quilombos, as vilas operárias e os cortiços.” (ORÍÁ, 2013, p. 131).

O autor salienta que esse conceito passou por uma ampliação decorrente da atuação da sociedade civil organizada em suas entidades e associações de classe e passou-se a utilizar “patrimônio cultural” em substituição a patrimônio histórico e artístico. Esclarece que, principalmente a partir da década de 80 e a partir de uma renovação da historiografia brasileira, ressalta-se a participação dos “excluídos” da história oficial, refletindo-se também na política de preservação patrimonial. Salienta que a Constituição de 1988 exprime esforços neste sentido:

Em seu artigo 215, parágrafos 1º e 2º, por exemplo, determina que o Estado deve proteger as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional, além de prever a elaboração de leis que venham dispor sobre a fixação de datas comemorativas de alta significação para os diferentes segmentos étnicos nacionais. (ORÍÁ, 2013, p. 136).

Diante desse conjunto de bens culturais, revela-se a importância de sua preservação, pois evocam o passado das sociedades produtoras a partir de memórias e histórias, despertam identificações e provocam o senso de alteridade. Oriá defende que

A valorização e o conhecimento de um bem cultural, que testemunha a História ou a vida do país, pode ajudar-nos a compreender quem somos, para onde vamos, o que fazemos, mesmo que muitas vezes pessoalmente não nos identifiquemos com o que esse mesmo bem evoca, ou até não apreciemos sua forma arquitetônica ou o seu valor histórico. O importante é que ele faz parte de um acervo cultural que deve ser preservado por toda a comunidade, pois é revelador e referencial para a construção de nossa identidade histórico-cultural. (ORÍÁ, 2013, p. 134).

No entanto, diante do caráter político das escolhas do Estado acerca do que preservar, o autor compreende que alguns episódios de depredações e violações ao patrimônio histórico e cultural devem-se à ausência de identificação de alguns setores sociais com o passado e as memórias evocadas. Portanto, por não ter sido consultada acerca do que preservar, essa população “não se sente corresponsável pela preservação de seus bens culturais.” (ORÍÁ, 2013, p. 138).

Diante disso, faz-se importante o desenvolvimento da educação patrimonial que, para Pelegrini, constitui-se numa “estratégia fundamental para a transmissão dos valores atribuídos aos bens culturais”, tendo que “equacionar as questões da diversidade cultural dos povos e assinalar as mudanças culturais referentes às distintas identidades, aos conflitos e à

solidariedade entre os seguimentos sociais – apreendidos como produtores culturais permanentes e agentes histórico-sociais” (PELEGRINI, 2009, p. 36-37).

Utilizando-se das ideias de um consultor da Unesco chamado Hugues de Varine, Oriá esclarece que o patrimônio cultural pode se compor de três dimensões: a primeira é ambiental; uma segunda seria referente às interações do homem com o meio a partir de seus conhecimentos e técnicas, referindo-se ao “saber e ao saber fazer” e revelando “toda a capacidade do homem em seu meio ambiente”; a última seria composta pelos resultados das interações, englobando “toda sorte de coisas, objetos, artefatos, obras e construções.” (ORIÁ, 2013, p. 133). Estes últimos, portanto, revelam a cultura material da sociedade que o produziu, sem se desatrelar dos processos que conduziram à sua materialização, a partir dos conhecimentos e técnicas, e sem deixar de levar em consideração a paisagem natural e cultural que os possibilitaram.

Tais concepções sobre a cultura material tornam-se especialmente relevantes quando nos referimos a sociedades do passado que não desenvolveram registros escritos. A Cultura Marajoara, abordada a seguir e central nas discussões deste trabalho, é um destes casos. A este respeito, Lilian Amorim considera que, nas concepções atuais, os objetos são considerados textos sem grafias, “repletos de símbolos capazes de expressar ideologias e visões de mundo” (AMORIM, 2010, p. 27). Referindo-se à Coleção Marajoara do Museu Paraense Emílio Goeldi (PA), afirma que os artefatos de uma coleção científica devem ser compreendidos como “artefato-documento” e que a musealização destes os leva a ser patrimônio cultural (AMORIM, 2010, p. 28). Para ela:

[...] A divulgação da cultura material para a sociedade é uma necessidade premente, pois os sítios arqueológicos estão constantemente ameaçados de destruição, pelos mais diversos motivos, entre os quais o turismo desordenado e a implantação de empreendimentos com interesse financeiro por parte de empresas e até mesmo do próprio Estado. Nesse sentido, o contato com os objetos poderá despertar no cidadão comum o interesse pela preservação dos sítios, levando-o a perceber a arqueologia como uma ciência relevante para as suas vidas. (AMORIM, 2010, p.28-29).

1.2 Os índios Marajoara¹²

A região Amazônica possui vestígios de que é habitada há muitos milhares de anos. Em Monte Alegre, nas proximidades do município de Santarém (PA), por exemplo, existem

¹² Assim como a pesquisadora Anna Linhares (LINHARES, 2017, p. 16), utilizarei a letra inicial maiúscula quando me referir aos indígenas que ocuparam a Ilha do Marajó no período pré-colonial. Quando me referir aos simbolismos inspirados na cultura material destes povos, utilizar-me-ei da letra inicial minúscula.

pinturas rupestres que remontam há 11.000 anos. De acordo com Anna Roosevelt, na região amazônica datam-se as produções ceramistas mais antigas das Américas - entre 8.000 e 6.000 a.C. – encontradas no sítio arqueológico Taperinha (Santarém- PA) (ROOSEVELT, 1992, p. 63). Essas técnicas apresentam elementos originais, contrariando crenças de influência de povos andinos. Além disso, conforme Roosevelt, entre os anos 1.000 a.C. e 1.000 d.C., formaram-se cacicados complexos na região amazônica, caracterizados:

Com uma organização social hierárquica, mantida por tributos e por um modo de subsistência baseada na colheita intensiva de roças e fauna aquática. O artesanato era altamente desenvolvido para cerimoniais e comércio, manifestando estilos artísticos bastante difundidos baseados em imagens humanas, além dos motivos mais antigos de animais e formas geométricas. Havia um igualmente bem difundido culto de urnas funerárias e adoração dos corpos e ídolos dos ancestrais dos chefes. (ROOSEVELT, 1992, p. 71).

Entre essas sociedades amazônicas, destacaremos a dos índios Marajoara, que viveram no arquipélago do Marajó por volta dos anos 400 a 1.300. Eles desenvolveram importante produção ceramista, que alude a aspectos da organização social, religiosidade e economia dessas sociedades a partir dos usos dos artefatos e dos traços iconográficos presentes nestes. Muitos destes vestígios materiais foram encontrados em “tesos”, aterros artificiais construídos por estas sociedades para o enfrentamento das inundações sazonais, demonstrando avanços no manejo de recursos naturais. Entre os objetos da cultura material destes povos, encontrados em diversos sítios arqueológicos, podemos citar os vasos, as tigelas, as estatuetas, os bancos, urnas funerárias e tangas femininas.

1.2.1 Interações com o meio e a produção de feições e estruturas

A pesquisa arqueológica dá suporte substancial para o que se conhece a respeito do cotidiano das sociedades indígenas da fase Marajoara entre os séculos IV e XIII. A recuperação deste modo de vida não se limita ao estudo de artefatos cerâmicos produzidos por estas sociedades, sendo a sua cultura material constituída de elementos que devem ser estudados no local em que foram produzidos, utilizados ou descartados. Barreto (2010) esclarece que, no vocabulário da arqueologia, estes vestígios materiais são as feições e as estruturas que “são elementos do sítio ou da paisagem que, por seu volume, peso, ou por estarem completamente ligados à terra – não podem ser removidos, sendo por isso estudados

no local” (BARRETO, 2010, p. 60)¹³. Estudos realizados nos sítios arqueológicos levaram em consideração fósseis animais (inclusive humanos) e vegetais, incluindo as ações antrópicas marcadas nestes. Além disso, levaram-se em consideração as evidências etno-históricas.

A proteína animal destas sociedades era obtida principalmente a partir da pesca de espécies como piranha, traíra, o tamuatá e inclusive o pirarucu, um peixe que chega a medir 3 metros. Isso era feito com técnicas diversas, entre as quais o envenenamento de águas em estações secas (SCHAAN, 2009, p. 198-200; ROOSEVELT, 1992, p. 76). Apesar de não haver evidências arqueológicas de suas caças recorrentes, acredita-se que caçavam animais presentes na fauna local para a sua alimentação: tartarugas, pacas, tatus, capivaras, entre outros (SCHAAN, 2009, p. 200).

Desenvolveram a agricultura, podendo ser destacados os seguintes aspectos dos estudos da arqueóloga Anna Roosevelt (1992):

O Cultivo de sementes deve ter começado logo depois do advento da era cristã, na ilha de Marajó, onde existem grandes extensões de ricos solos de várzea, mais adequados ao cultivo de plantas de sementes do que de mandioca. Restos ósseos pré-históricos da Fase Marajoara, de cerca de 200 – 1300 d.C., têm patologias dentárias indicativas de uma base alimentar de cereais de sementes duras. O milho, entretanto, não parece ter sido o principal alimento, já que trinta espécimes de ossos marajoaras produziram evidências isotópicas de consumo de milho em níveis em torno de 20% a 30%. É possível que cereais nativos ou quenopódios, como o arroz da família *Leersia hexandra*, fizessem parte da dieta. (ROOSEVELT, 1992, p. 76).

A arqueóloga Denise Schaan aponta ainda que foram encontrados caroços de açaí carbonizados em alguns sítios arqueológicos, considerando que consumiam esta fruta desde pelo menos o século VII, não havendo informações sobre se ocorria o beneficiamento dela para a produção do sumo da fruta ou se era consumida individualmente (SCHAAN, 2009, p. 202).

Estes povos usavam pinturas corporais e diversos adornos feitos de madeira, penas, cerâmica e rocha. Entre eles, havia colares, discos circulares nos lóbulos das orelhas e enfeites nos lábios inferiores (os “tembetás”). A partir de vestígios de “tortuais de fuso” encontrados nos sítios arqueológicos sabe-se que conheciam técnicas de fiação e tecelagem (SCHAAN, 2009, p. 208-214).

¹³ De acordo com Barreto (2010), a “feição refere-se a traços culturais de menor escala e compreende os assim chamados vestígios indiretos e negativos que revelam o lugar onde deveria existir uma estrutura ou um artefato agora desaparecido”. Já as estruturas compreenderiam “os vestígios fixos mais complexos”, que poderiam incluir casas, cemitérios, entre outros. Ele destaca as feições e estruturas como “não portáteis”, contrapondo, por exemplo, aos artefatos cerâmicos” como “peças móveis”, que podem ser recolhidas e estudadas em laboratório (BARRETO, 2010, p. 59-60).

Entre as técnicas desenvolvidas por estes povos, destaca-se a construção dos “tesos”: montes artificiais construídos por conta das cheias anuais que ocorrem em grande parte da Ilha do Marajó. Para Denise Schaan, essas estruturas “resultam da engenhosidade humana, pois foram construídas pelos povos nativos para sobreviverem nesse ambiente adverso.” (SCHAAN, 2009, p. 14). Para a construção desses tesos, eles retiravam aterro de um local que, por conta disso, resultava estar bem abaixo do nível do solo, e ao fim do período de inundações ficava cheio. Ali represavam algumas espécies de peixes para sua alimentação. Sobre essas últimas técnicas, Schaan (2009) justifica:

A vocação natural dos campos como areal de reprodução de peixes, assim como as evidências arqueológicas obtidas por Roosevelt, que indicam o consumo de peixes obtidos com técnicas de captura em massa, provam que as escavações identificadas junto aos sítios [...] seriam, de fato, viveiros de peixes. (SCHAAN, 2009, p. 188).

Roosevelt informa-nos outras características relevantes dessas estruturas:

Em muitas áreas das várzeas, as construções de terra e os sítios se transformaram nas expressões mais proeminentes da topografia, e os sistemas de campos de cultivo elevados estendem-se por muitas centenas de quilômetros quadrados. Nas extensas várzeas da savana úmida, praticamente as únicas formas topográficas que se projetam acima das várzeas são os numerosos amontoados de habitações e cemitérios. [...] Muitos destes sambaquis possuem de 3 a 10 m de altura, mas deve-se considerar que esta altura foi reduzida desde os tempos pré-históricos pela erosão e pelo aumento da sedimentação nas várzeas. [...] Alguns sítios de sambaquis múltiplos na ilha de Marajó têm mais de 10 km² de área, contendo de 20 a 40 sambaquis individuais. (ROOSEVELT, 1992, p. 78).

Conforme exposto, nos tesos construía-se moradias, cultivavam alimentos e, inclusive, enterravam seus mortos. De acordo com Schaan, as pesquisas dos arqueólogos Betty Meggers e Clifford Evans apontam para a existência de tesos com funcionalidades diferentes: haviam os “tesos habitação”, nos quais foram encontrados vestígios cerâmicos simples que indicavam atividades do cotidiano (como objetos para estocar água e comida e para o preparo de alimentos); e os “tesos cemitérios”, nos quais os arqueólogos encontraram objetos de cerâmica decorada e as urnas funerárias (com ossadas, inclusive). Schaan salienta, destacando a atuação de Roosevelt no teso Guajará no alto rio Anajás, que os tesos-cemitérios também contavam com estruturas domésticas, não sendo locais apenas para sepultamentos e abrindo para a possibilidade de serem locais para a residência de uma elite que procurava manter proximidade com seus antepassados (SCHAAN, 2009, p. 140, 168).

1.2.2 A Cerâmica da fase marajoara

Para o conhecimento das sociedades marajoaras e o reconhecimento de sua cultura material, estudos da arqueologia são bem elucidativos. Os arqueólogos Funari e Piñón (2014), apresentando contribuições para os professores no tratamento da temática indígena na escola, destacam a aproximação com a arqueologia para a aquisição de informações de povos indígenas, pois muito se sabe destas populações dos últimos 12 mil anos a partir dos seus vestígios materiais, estudados principalmente pelos arqueólogos. Para além dos fósseis e líticos, consideram a cerâmica um “grande tesouro da cultura indígena” que traduz importantes informações sobre eles: “podemos saber como as pessoas armazenavam produtos, comiam, bebiam, o que achavam bonito, como concebiam o mundo” (FUNARI; PIÑÓN, 2014, p. 36). Enfatizam a antiguidade da cerâmica amazônica e apontam seus simbolismos para o prestígio da mulher nas sociedades que as produziam (FUNARI; PIÑÓN, 2014, p. 34-48).

Destaca-se, na cultura material legada pelos índios da fase Marajoara, uma vasta produção cerâmica. Entre os objetos da cultura material desses povos, encontrados em diversos sítios arqueológicos, podemos citar as vasilhas, pratos, as estatuetas, inaladores, tortuais de fuso, brinquedos, urnas funerárias, muiraquitãs e tangas femininas. Estes objetos aludem a aspectos da dinâmica social, expressões de religiosidade e manejo dos recursos naturais a partir das técnicas de produção, dos usos dos artefatos e dos traços iconográficos presentes.

As arqueólogas Lima, Barreto e Betancourt salientam que os objetos cerâmicos referem-se a um desenvolvimento tecnológico e que, além disso, podem falar das relações sociais e dos universos simbólicos dos povos que os produziram e utilizaram, sendo testemunhos inequívocos da presença humana (LIMA; BARRETO; BETANCOURT, 2016, p. 20). As autoras apontam que “devemos nos aproximar das cerâmicas arqueológicas, não só pelo fato de que elas muitas vezes representam os únicos vestígios materiais disponíveis, mas porque ocupavam, de fato, um papel importante na vida cotidiana e ritual dos povos indígenas da Amazônia.” (LIMA; BARRETO; BETANCOURT, 2016, p. 20).

Elas indicam que as cerâmicas constituem a “classe mais abundante dos vestígios arqueológicos” diante das condições do meio tropical que contribui para o desaparecimento de outras evidências como plumárias, armas de madeira, colares de sementes, entre outras. Para elas, “a principal maneira de mapearmos esta grande diversidade cultural no tempo e no

espaço é através das cerâmicas produzidas por estas populações passadas”, servindo como “guia fundamental na identificação e delimitação geográfica dos grandes complexos culturais e distribuição das tradições regionais.” (LIMA, BARRETO & BETANCOURT, 2016, p. 20-21). Elas destacam a atuação do Museu Paraense Emílio Goeldi na organização e preservação das coleções cerâmicas, além de servir como “base logística de pesquisas” acerca delas (LIMA, BARRETO & BETANCOURT, 2016, p. 22-23).

Denise Schaan afirma que, no estilo marajoara, estas peças apresentam, entre as técnicas decorativas, as “excisões” (esculpe-se a parede da vasilha formando entalhes ou baixos-relevos); “incisões” (produção de figuras e formas a partir do uso de um instrumento pontiagudo); a aplicação de adornos tridimensionais (adicionando figuras modeladas à peça, na forma de apliques, alças e apêndices); pintura de motivos decorativos ou utilizando a técnica de “engobo” (banhando a peça em tintura misturada a argila diluída); predomínio da representação feminina nas representações antropomorfas, entre outras características¹⁴ (SCHAAN, 2009, p. 242). Tais peças aludem a aspectos de sua cosmologia e cotidiano, como exemplifica Denise Schaan em suas análises sobre as “tangas marajoaras”:

[...] Provavelmente as tangas pintadas com motivos delicados eram destinadas às moças que as usavam em rituais da puberdade. Por isso, aquelas sem decoração, vermelhas ou de cor ocre ficavam com as mulheres mais importantes e mais velhas do grupo.

Supõe-se que os motivos decorativos nas tangas seguiam determinados padrões que informavam a sociedade sobre a identidade da moça, a qual carregava na vestimenta aqueles símbolos próprios de sua família.

A maioria das tangas possui três campos decorativos principais. [...] A primeira faixa decorativa pode representar o princípio feminino [...]. A segunda faixa decorativa representa, em geral os desenhos do couro da cobra grande, um dos seres venerados pelos marajoaras [...]. O terceiro campo [...] se vê representado [...] motivos que representam de maneira estilizada faces humanas ou partes de animais (SCHAAN, 2009, p. 274).

Nesse trecho, a autora aponta a função ritual deste objeto, em um contexto hierárquico-social e cerimonial, destacando as representações gráficas feitas nestas peças, que remontam a entidades veneradas e aspectos do cotidiano.

¹⁴ Uso predominante das cores vermelho, branco e preto, com variações como o laranja, o vermelho e o marrom; uso da pintura em negativo; uso da simetria, forte simbolismo sexual, representação de animais da fauna local, entre outras (SCHAAN, 2009, p.240-246).

Imagem 1 – Tanga marajoara exposta no Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio, em Belém (PA).

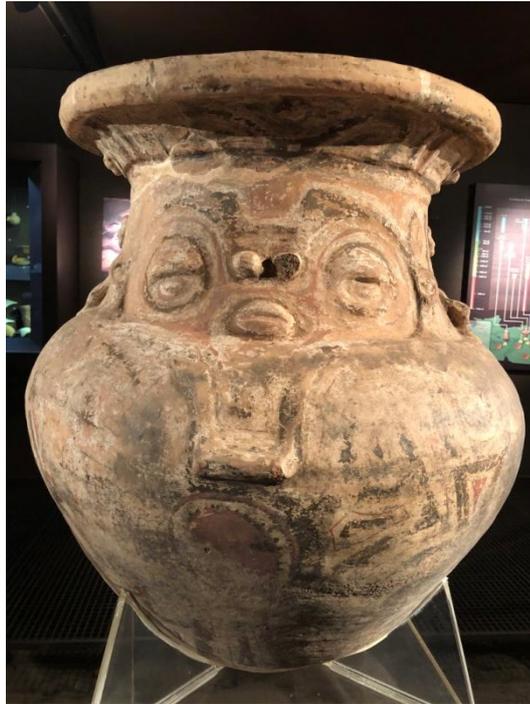


Fonte: acervo do autor. Dimensões: 12 x 19 x 4,2 cm (informações contidas na exposição deste museu. In: MUSEU FORTE DO PRESÉPIO, 2020). Fotografia de janeiro de 2020.

Destacam-se, entre os artefatos da cultura material marajoara, as urnas funerárias, utilizadas para a realização do sepultamento de uma parcela da população destas sociedades, servindo como um distintivo social e dando sustentação ideológica para tal (SCHAAN, 2009, p. 222; 264-266). Para Amorim (2010), “as cerimônias fúnebres eram ocasiões propícias para expressar mitos e crenças e também para demonstração de poder” (AMORIM, 2010, p. 49). Os sepultamentos poderiam ser primários ou secundários: nos primários, os indivíduos eram sentados devidamente encaixados em uma urna grande e, consigo, eram armazenados alguns objetos pessoais (a tanga, por exemplo, no caso de mulheres¹⁵); nos secundários, colocava-se apenas os ossos ou suas cinzas. As urnas são dotadas de representações centralmente antropomorfas com indicações sexuais predominantemente femininas (SCHAAN, 2009, p. 222- 226; 264-266).

¹⁵ De acordo com Schaan: “As mulheres eram sepultadas com tangas de cerâmica e pequenos potes. Já os homens eram sepultados com machados e ornamentos raros de rochas” (SCHAAN, 2009, p. 224)

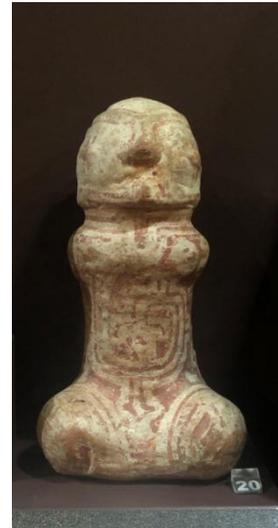
Imagem 2 – Urna funerária marajoara exposta no circuito Museu do Encontro, no Museu Forte do Presépio, em Belém (PA).



Fonte: acervo do autor. De acordo com o painel ilustrativo intitulado “legenda das urnas” no referido museu trata-se de uma “urna funerária para enterramento secundário. Tipo Joanes pintado”, com dimensões de “73x66 cm” (MUSEU FORTE DO PRESÉPIO, 2020). Fotografia de janeiro de 2020.

Outros artefatos relevantes podem ser destacados. As estatuetas – de diversos tamanhos, formas e estilos decorativos – eram possivelmente voltadas para finalidades ritualísticas (SCHAAN, 2009, p. 270). Os pratos, tigelas e vasos decorados têm seus usos associados às cerimônias religiosas. Havia também inaladores que, de acordo com Amorim, relacionam-se “ao uso do tabaco ou de substâncias alucinógenas usadas durante as festas” (AMORIM, 2010, p. 63).

Imagens 3 e 4 – À esquerda (imagem 3), fotografia de um prato “tipo Joanes pintado com parte externa Anajás” com dimensões: “9,8 x 34,2 x 33,8 cm”. À direita (imagem 4) fotografia de uma estatueta antropomorfa “tipo Joanes pintado” com dimensões “21,8 x 11,8 x 9,5 cm”.



Fonte: acervo do autor. Expostas no Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio. Informações obtidas nas legendas da exposição. IN: MUSEU FORTE DO PRESÉPIO, 2020. Fotografias de janeiro de 2020.

O historiador Márcio Couto Henrique (2014), no trato sobre a temática indígena em sala de aula, aponta cuidados para entendermos a complexidade das relações sociais e culturais dessas sociedades: entre as sugestões dadas pelo autor sobre como fugir de generalizações, encontra-se o cuidado em destacar que as nações indígenas anteriores ao contato com os europeus não se depararam com “a natureza pronta para eles” e que o processo de ocupação das terras e o manuseio dos recursos naturais seriam resultado de um longo processo, “resultado de milhares de anos de observação e experimentação e também de trocas culturais entre os próprios povos indígenas.” (HENRIQUE, 2014, p. 90-91).

Sobre essas trocas culturais, a arqueóloga Cristiana Barreto considera que os estudos arqueológicos das sociedades marajoaras e das amazônicas em geral vêm passando por “reviravoltas” como a afirmação de uma origem autóctone da cerâmica produzida (e não de origem andina ou “circum-caribenha”) e a evidenciação do longo processo de relações sociais e experiências em atividades cotidianas e cerimoniais que levaram à atribuição de um papel especial às suas produções cerâmicas (BARRETO, 2016, p. 116). Ela sugere, inclusive, que:

[...] a complexidade da cerâmica Marajoara não seja necessariamente resultante de processos de intensificação de complexidade social e hierarquização, mas sim da complexidade, diversidade e extensão das redes de interação social e fluxo estilístico em que estavam inseridas estas sociedades. (BARRETO, 2016, p. 116).

Neste sentido, Barreto aponta para a existência de uma dinâmica de trocas que resultam em diversificados estilos presentes nos achados da cultura material marajoara e que

este fluxo estilístico pode ser entendido diante de uma dinâmica de hierarquias regionais, na qual ocorreriam “processos de empréstimo, emulação, imitação e modificação de símbolos externos que possuem um componente de prestígio” e que, nas produções cerâmicas, isto pode ser observado nas replicações de “morfologias, técnicas e motivos gráficos”. (BARRETO, 2016, p. 122-123). Ela exemplifica a presença desses fluxos estilísticos nas representações dos muiraquitãs cerâmicos que apresentam o “mesmo tipo de variabilidade morfológica” dos da região Tapajós-Trombetas (BARRETO, 2016, p. 123).

1.2.3 Índios Marajoara e a construção de identidades

O período imperial, vindo de um processo de emancipação política de Portugal e de latentes regionalismos, encontrava o desafio de construir uma identidade nacional. Nesse contexto, em consonância com inquietações que afligiam diversos Estados em processo de organização e estabilização, principalmente na Europa, houve a valorização da História, projetada enquanto memória nacional, a fim de forjar sentimentos nacionalistas (TOLEDO, 2004, p. 23). No Brasil, estes esforços foram coordenados pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB). Em 1840, este Instituto lança um concurso de dissertações sobre como se deveria escrever a história do Brasil, que é vencido pelo naturalista alemão Karl Friedrich Von Martius. Este considerava que a História do Brasil deveria levar em consideração a formação populacional a partir da mescla de três raças: a “americana”, a “caucasiana” e a “etiópica”. Nesta História, os índios são considerados habitantes primitivos, com uma história obscura, que não oferece monumentos visíveis (TOLEDO, 2004, p. 25). Influenciado pelas ideias do Romantismo em voga na intelectualidade de meados dos oitocentos, considerava importante apreender “os mitos, lendas, teogonias o que [...] estaria na alma do povo” e para isso destacava o estudo das línguas indígenas como “seus documentos históricos” a partir da atividade etnográfica (KODAMA, 1998, p. 15). Predominava, em von Martius a crença na decadência desta “raça” e, por conta disso, defendia o estudo destes povos porque acreditava que desapareceriam.

No período imperial, a questão indígena estava no cerne de muitos debates no âmbito científico e político. Discorrendo a respeito das imagens dos índios no século XVIII e XIX, Oliveira Filho e Freire (2006) apontam que no século XVIII ainda estavam arraigados os discursos coloniais que contrapunham a ideia de progresso com a intervenção do Estado e as imagens do “bom selvagem”, difundidas por pensadores iluministas a exemplo de Jean-

Jacques Rousseau. Sobre o século XIX, o autor destaca as Missões Científicas, que resultavam conforme as técnicas do período, na classificação ou enquadramento das populações indígenas em “estágios sociais”, em consonância com as ideias evolucionistas deste século.

Manuela Carneiro da Cunha salienta que o século XIX foi marcado por debates científicos acerca da questão da humanidade dos índios no âmbito biológico e filosófico e que, no geral, a humanidade dos índios era oficialmente afirmada, mas “privadamente” sobressaíam-se discursos com ideias de “bestialidade”, de “fereza” e de “animalidade” dos índios (CUNHA, 2008, p. 134). Ela aponta, ainda, a existência de categorizações de índios em dualidades “bravos” X “domésticos” e “tupis” X “botocudos” ou “tapuias”, presentes nos discursos indigenistas do século XIX. Nessa perspectiva, os Tupi seriam um “emblema da nova nação” e romantizados nas artes, enquanto que os tapuias eram associados à ferocidade contra quem se guerreava em prol do avanço da civilização no século XIX (CUNHA, 2008, p. 136).

As primeiras pesquisas de estudiosos sobre a cultura Marajoara datam do século XIX. De escritos sobre antigos cemitérios indígenas na Ilha do Marajó teriam, de acordo com Schaan, os primeiros sido do supracitado naturalista Karl Friedrich Philip Von Martius, que andou por lá em 1820 (SCHAAN, 2009, p. 60). Diversos pesquisadores foram atraídos para a região, intrigados pelo estilo e simbologia da produção cerâmica e pelas técnicas de construção de tesos artificiais que adaptavam estes povos às inundações periódicas da região. O interesse pelos sítios arqueológicos marajoaras¹⁶ levou à retirada de diversos artefatos por pesquisadores nacionais e estrangeiros para a realização de estudos e para o colecionismo, sendo estas levadas para museus nacionais e internacionais¹⁷ e coleções particulares. Tal interesse levou a uma agregação de valor comercial a estas peças, que mobilizou moradores locais e, posteriormente, os fazendeiros para esta atividade. A exploração, tal como estava ocorrendo, levou à destruição de diversos sítios arqueológicos.

No esforço de construção das origens brasileiras a partir de indígenas romantizados, associam-se as novas descobertas materiais marajoaras à existência de povos desenvolvidos e discute-se o atrelamento destes povos ao tronco linguístico Tupi. Para a pesquisadora Anna Linhares, alguns estudos arqueológicos do século XIX associavam os povos marajoaras a este

¹⁶ A exemplo do de Camutins e Pacoval.

¹⁷ Schaan, descrevendo o destino de peças coletadas pela expedição do antropólogo italiano Antônio Mordini, afirma: “Vinte e sete das mais belas peças, que estavam em sua casa, em Barga, foram destruídas por um bombardeio durante a Segunda Guerra. [...] Outras 29 peças de Pacoval e do Teso dos Gentios foram parar no Museu Nazionale d’antropologia e Etnologia de Florença, e fragmentos foram mandados ao British Museum, em Londres, e ao Statens Etnografiska Museet, em Estocolmo (SCHAAN, 2009, p. 96).

tronco linguístico para que fossem exaltados e figurassem como símbolos de identidade (LINHARES, 2017, p. 22). Em um debate entre intelectuais da época, que a autora alcunha de “tupi or not tupi”, ela salienta que importantes pesquisadores como Hartt e Ferreira Penna discordam desta ascendência tupi entre os marajoaras. Outros debates surgiram, inclusive afirmando a sua descendência dos Andes, como defendia Von Martius, de acordo com a autora.

Os esforços intelectuais canalizavam-se para a exaltação destes povos, posicionando-os em uma escala evolutiva em um estágio superior aos botocudos. Para Linhares, intelectuais como Charles Hartt e Ladislau Netto consideravam-nos superiores por terem distintivo desenvolvimento cultural, associado à sua produção agrícola e à produção ceramista com ornamentação (LINHARES, 2017, p. 39-41).

A autora observa, nestes esforços, a utilização desta cultura como uma “tradição inventada”, utilizando-se do conceito de Hobsbawn. Segundo ela: “[...] A cerâmica marajoara fazia parte da produção de grupos que não existiam mais, pois produzida por índios que viveram num passado remoto, “obscuro”, desconhecido e poderia facilmente ser usada como “autêntica” tradição nacional.” (LINHARES, 2017, p. 32).

Ao longo de sua obra, Anna Linhares defende que, apesar de o imaginário local paraense considerar que a difusão dos elementos marajoaras ocorreu a partir da atuação dos artesãos do bairro do Paracuri (em Icoaraci – Belém - PA) a partir de 1970, o uso dos elementos marajoaras já se encontravam estabelecidamente difusos no âmbito nacional desde fins do século XIX, seja no interesse científico, no uso de elementos culturais em obras de arte, na arquitetura, na decoração, em letras de samba e desfiles de carnaval, entre outros aspectos do cotidiano, considerando a valorização do simbolismo marajoara como elemento de construção de uma identidade nacional brasileira (LINHARES, 2017).

Na atualidade há muitas produções artísticas que se inspiram na cultura material dos índios Marajoara, principalmente no Estado do Pará, constituindo um elemento de identidade regional. Para Amorim, a apropriação de elementos das culturas arqueológicas amazônicas pode ser observada em alguns polos de produção cerâmica artesanal no Pará: além de Icoaraci, são citados Santarém e Ponta de Pedras. No entanto, o distrito de Icoaraci destaca-se pela quantidade e qualidade das produções, sendo reconhecidos no Brasil e exterior (AMORIM, 2010, p. 29).

De acordo com Denise Schaan, a partir da década de 1970, olarias, principalmente do distrito de Icoaraci, em Belém-PA, reinterpretaram a cerâmica arqueológica amazônica,

principalmente marajoara¹⁸. No entanto, apesar da influência, estes se destinam para usos diferentes, incluindo os fins decorativos¹⁹. Resultou na confecção de diversas peças que reproduziam as peças arqueológicas ou que se inspiravam nelas: pratos, vasos, estatuetas decorativas, suportes para canetas, cinzeiros, entre outros produtos comercializados²⁰ em feiras e lojas na cidade de Belém (PA) e constituem-se em um dos símbolos da cultura paraense. Hoje, tais produções sustentam famílias em uma economia apoiada por “órgãos públicos, privados, associações de classe e mídia” (SCHAAN, 2009, p. 290).

Imagens 5, 6 e 7 (da esquerda para a direita): Fotografias de objetos de cerâmica inspirados na Cultura Marajoara, comprados na Feira do Paracuri (Icoaraci – Belém – Pará) em julho de 2018.



Fonte: acervo do autor. Fotografias de julho de 2018.

Tomemos por exemplo os objetos acima, produzidos no bairro Paracuri, em Icoaraci-Belém – PA. A imagem 5 apresenta um prato decorativo com representações gráficas zoomórficas e de traçados estilizados²¹ inspirados em representações presentes em objetos de cerâmica de contexto arqueológico. Na imagem 6 mostra-se uma miniatura de um vaso, com incisões que compõem traçados conhecidos como “gregas”²² inspirados nas produções artísticas das sociedades da fase Marajoara. Na imagem 07 temos a fotografia de um prato

¹⁸ Destaca-se nesse contexto o ceramista Raimundo Saraiva Cardoso, o Mestre Cardoso, que pesquisou as técnicas de produção de cerâmica utilizada pelos indígenas e produziu réplicas, atuando posteriormente inclusive com a produção destas no próprio Museu Emílio Goeldi. De acordo com Schaan, Mestre Cardoso “tornou-se um ícone da produção cerâmica no Estado do Pará, vendendo seus trabalhos até para museus no exterior” (SCHAAN, 2009, p. 290)

¹⁹ De acordo com Linhares, tais produções cerâmicas contemporâneas podem apresentar semelhanças com objetos arqueológicos e outras “quase nenhuma”, tendo algumas destas peças mesclas de grafismos de cerâmica arqueológica com elementos contemporâneos, constituindo um estilo próprio: o estilo Paracuri (LINHARES, 2017, p. 244).

²⁰ Nestas produções observam-se mesclas de simbolismos e traços iconográficos presentes em cerâmica arqueológica marajoara e símbolos pertencentes a outros povos indígenas, além de conter elementos e usos contemporâneos, como brasões de times de futebol regionais e nacionais. A respeito destas misturas, podemos usar o conceito de “hibridação” de Nestor Garcia Canclini, que o define como “processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas, que existiam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas. (CANCLINI, 2015, p. XIX).

²¹ De acordo com Anna Linhares, “estilizar era se apropriar de uma ideia existente e produzir algo a partir disso, visto que somente os índios conheciam a ‘fórmula do belo’ marajoara.” (LINHARES, 2017, p. 110).

²² Linhares define as gregas como “desenhos que eram feitos nos objetos arqueológicos com formatos de retas que, curvadas de variadas formas, conformavam múltiplos desenhos.” (LINHARES, 2017, p. 59).

decorativo no qual destaca-se ao centro uma imagem de “Nossa Senhora de Nazaré” com uma grega estilizada em seu manto e no qual encontra-se as inscrições “Círio de N^o Se^o de Nazaré” evidenciando uma ressignificação da Cultura Marajoara, associando-a a manifestações religiosas contemporâneas e estabelecendo associações identitárias entre a festa religiosa do Círio de Nazaré e a Cultura Marajoara, ambas compondo o patrimônio cultural do Estado do Pará. É importante ressaltar que nos três objetos associam-se todos os elementos marajoaras ao nome da cidade de Belém do Pará, aludindo à uma identidade local.

Sobre este contexto de propagação de elementos marajoaras, Linhares apresenta:

Para além da produção de cópias e réplicas dos objetos arqueológicos em Belém e em cidades do Marajó, é comum o uso da estética marajoara em pinturas de prédios, representados em telefones públicos, desenhados em ruas e calçadas, expostos de muitas formas na vida pública ou seu artesanato à venda em muitos estabelecimentos comerciais, desde os mais “requintados” produtos vendidos por preços altíssimos até os objetos vendidos em feiras e mercados populares, por preços mais baixos, mesmo que sejam absolutamente os mesmos objetos do artesanato. Atribui-se valores diferentes para os mesmos objetos, de acordo com o lugar exposto. Eles são ressignificados de acordo com o lugar de venda. (LINHARES, 2017, p. 16).

Linhares alerta ainda que, em alguns casos, são mesclados elementos simbólicos de outras etnias indígenas nestas produções cerâmicas contemporâneas e comercializadas como “cerâmica marajoara”. A autora explica que o simbolismo dos grafismos presentes nestas peças difunde-se até o presente de variadas formas pelo Brasil, inclusive nas tatuagens, tornando-se naturalizadas em nosso cotidiano (LINHARES, 2017, p. 15).

Este contexto de construção de identidades em torno das sociedades da fase Marajoara dialoga com alguns objetivos da disciplina escolar História que, em suas gêneses, observou-se, entre seus objetivos principais, o de legitimadora do Estado Nacional e construtora de uma narrativa que forjasse uma identidade nacional. No entanto, nas demandas atuais, enfrenta o desafio de contribuir para a constituição de identidades, relacionando o nacional ao regional, local e mundial (BITTENCOURT, 2011, p. 120-121). O ensino de História das sociedades da fase marajoara possibilita a compreensão dos contextos de expansão dos simbolismos e dos traços artísticos destas sociedades pretéritas no âmbito regional e nacional e suscitam vinculações culturais a partir da produção, consumo e usos de objetos que se inspiram nelas, observáveis em Belém (PA) e região metropolitana.

1.3 Ensino de História

1.3.1 O ensino de História no Brasil: alguns aspectos históricos.

Levando em consideração as concepções de Thaís Fonseca (2011) a respeito das disciplinas escolares, elas podem ser definidas atualmente como: “[...] o conjunto de conhecimentos identificado por um título ou rubrica e dotado de organização própria para o estudo escolar, com finalidades específicas ao conteúdo de que trata e formas próprias para sua apresentação” (FONSECA, 2011, p. 15). No Brasil, a disciplina escolar História pode ser pensada a partir da implantação do regime imperial, nos esforços dos projetos educacionais das décadas de 20 e 30 do século XIX e que se consolidaram nos “planos de estudos” do Colégio Pedro II em 1837, quando a instituiu em suas oito séries (FONSECA, 2011, p. 42-48; BITTENCOURT, 2011, p. 33). Este momento é permeado por importantes discussões a respeito da escrita da história nacional, direcionada pelo IHGB. Produzida aos moldes da monografia vencedora de Von Martius, conforme supracitado, a História deveria ser difundida nas escolas através dos programas curriculares e dos manuais didáticos, alguns deles escritos pelos próprios sócios do IHGB (FONSECA, 2011, p. 46).

A implantação da República traz consigo a necessidade de sua legitimação e consolidação enquanto regime político. Entre os esforços para a concretização destes objetivos está a formação de um “cidadão adaptado à ordem social e política vigente”. Neste momento, articula-se o ensino de história ao da disciplina escolar “Instrução Moral e Cívica”, fomentando os sentimentos patrióticos da nação (FONSECA, 2011, p. 50-51). A historiadora Circe Bittencourt (2011) descreve bem estes esforços:

[...] Os feitos dos “grandes homens”, seres de uma elite predestinada, haviam criado a Nação, e os representantes dessas mesmas elites cuidariam de conduzir o País ao seu destino.

[...] No caso do Brasil, as “tradições inventadas”²³ deveriam ser compartilhadas por todos os brasileiros e delas deveria emergir o sentimento patriótico. A História tinha como missão ensinar as “tradições nacionais” e despertar o patriotismo.

[...] Em seu famoso livro “Por que me ufano de meu país”, Afonso Celso sintetizou os conteúdos básicos da História da Pátria: a riqueza e a beleza da

²³ Bittencourt utiliza o conceito de “Tradição inventada” de Eric Hobsbawn. De acordo com este historiador, o termo tradição inventada inclui “tanto as tradições realmente inventadas, construídas e formalmente institucionalizadas, quanto as que surgiram de maneira mais difícil de localizar num período limitado e determinado de tempo – às vezes coisa de poucos anos apenas – e se estabeleceram com enorme rapidez”. Uma das categorias apontadas pelo autor refere-se “àquelas cujo propósito principal é a socialização, a inculcação de ideias, sistemas de valores e padrões de comportamento.” (HOBSBAWN, 2017, p. 7-17).

terra, das matas e rios, o clima, a gente mestiça risonha e pacífica, a história dos portugueses, representantes da civilização, e a cristianização, que possibilitou uma moral sem preconceitos. (BITTENCOURT, 2011, p. 64-65).

Em 1931, a Reforma Francisco Campos centralizou a elaboração dos programas escolares no Ministério da Educação e Saúde Pública, resultando na unificação de programas em detrimento das particularidades regionais. Foi bastante criticada por muitos professores, em debates que envolveram, inclusive, o IHGB, que reivindicavam o restabelecimento da disciplina da “História Pátria” que, segundo eles, estaria diluída na disciplina “História da Civilização” e, por conseguinte, seus tempos de ensino encontravam-se reduzidos (FONSECA, 2011, p. 52-53). O historiador Luis Reznik, sobre esse contexto, afirma que o IHGB requisitara o restabelecimento da História do Brasil, apontando algumas razões:

[...] ao estudar a História Pátria, a mocidade reconheceria o seu destino/vocação, passando a se identificar com essa tradição: agiria, pois, consentaneamente a esta, perpetuando-a. Os atributos vocacionais da nossa História – a índole pacífica, o anseio pela unidade nacional e a coragem e combatividade do povo – atestam a sua especificidade em relação às outras nações. (REZNIK, 1998, p. 77).

A partir da Reforma Gustavo Capanema, de 1942, a História do Brasil é restabelecida como disciplina autônoma, direcionada ao patriotismo e cidadania aos moldes políticos vigentes.

No contexto da ditadura civil-militar do Brasil, redefiniram-se os objetivos da educação escolar “sob a ótica da Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento”, refletindo-se em ações direcionadas à história ensinada: a “história tradicional”, de heróis e feitos, não dava abertura à interpretação e análise crítica e, portanto, não havendo “como instrumentalizar o indivíduo para o questionamento da ordem” (FONSECA, 2011, p. 56). A partir da Lei 5.692/71 introduz-se a disciplina escolar “Estudos Sociais” no núcleo comum, marcadamente inspirada na pedagogia norte-americana, diluindo os conteúdos históricos junto aos de geografia e outras ciências humanas, além das disciplinas normativas OSPB (Organização Social e Política Brasileira) e EMC (Educação Moral e Cívica). O Governo centralizou os planejamentos curriculares, esvaziando a participação dos professores, tidos como reprodutores do conhecimento, escancarando a hierarquização acadêmica e o controle técnico-burocrático sob as práticas escolares (GUIMARÃES, 2012, p. 58-66). No entanto, Selva Guimarães ressalta que o controle do Estado e de seus instrumentos sobre o ensino de História obteve eco também na realidade escolar:

[...] A veiculação destes valores e concepções, nestes programas, revela, entretanto, um contexto histórico em que o discurso institucional encontra

ressonância, ou seja, é aceito pelos sujeitos históricos, no caso, os especialistas, detentores do saber e do poder de dizer o que deveria ou não ser transmitido na escola fundamental. (GUIMARÃES, 2012, p. 73).

Na década de 80, no contexto da redemocratização, ocorrem propostas de remodelação da educação, refletindo também no ensino de História, observadas nas reelaborações dos programas e propostas metodológicas de alguns estados brasileiros. Essas mudanças acompanham, inclusive, uma renovação das produções historiográficas brasileiras que experimentava uma expansão nas temáticas e nas documentações (GUIMARÃES, 2012, p. 87-89). Selva Guimarães destaca, neste momento, as propostas curriculares dos Estados de Minas Gerais e São Paulo. Ambas criticavam a perspectiva curricular e metodológica dos regimes militares para o ensino de história, preocupando-se em:

[...] mudar as práticas, o processo de ensino, o fazer pedagógico na sala de aula de tal forma que o acesso ao saber produzido se dê efetivamente por uma postura crítica ativa, aluno e professor na condição de sujeitos, contrastando com a condição de consumidores de informações, à qual estão submetidos. (GUIMARÃES, 2012, p. 94).

No entanto, estas propostas se situaram em matrizes teóricas distintas: A mineira estava fortemente apoiada na concepção marxista e, na paulista, predominou a inspiração na historiografia social inglesa e na nova história francesa. Explicando os objetivos destes esforços de renovação curricular e metodológica, Guimarães afirma:

[...] Por caminhos diferentes as duas propostas buscam resgatar diferentes projetos históricos, os diversos agentes, as múltiplas vozes representativas de uma época. Procura-se dar voz aos excluídos, ora tentando romper radicalmente com a forma tradicional de ensinar história, ora tentando introduzir novos materiais, novas fontes, novas questões sobre os esquemas preexistentes. (GUIMARÃES, 2012, p. 112).

Conforme apresentado, durante os regimes militares predominou uma hierarquização da produção de conhecimentos cabendo à escola reproduzir e/ou adaptar as produções acadêmicas e as imposições dos instrumentos de controle do Governo, predominando práticas de “transposição didática”²⁴. A renovação metodológica possibilitada a partir do processo de redemocratização caracterizou-se por uma postura de protagonismo na produção de conhecimentos históricos nas escolas rompendo com o mero reprodutivismo. Tais concepções encontram-se contempladas na elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s), pelo MEC, na segunda metade da década de 90. Entre os principais aspectos dos PCN’s, Circe

²⁴ De acordo com Circe Bittencourt, esta concepção do pesquisador francês Yves Chevallard, considera as disciplinas escolares decorrentes das ciências de referência e dependentes das produções acadêmicas, servindo como “instrumento de ‘vulgarização’ do conhecimento produzido por um grupo de cientistas.” (BITTENCOURT, 2011, p. 35-36).

Bittencourt (2011) aponta a redefinição do papel do professor, com mais autonomia no fazer pedagógico; o princípio de que o aluno é um sujeito ativo no processo de aprendizagem, assim como é portador de conhecimentos prévios sobre objetos de estudos históricos, além de sugerir o uso de documentos portadores de outras linguagens (músicas, textos de jornais, literatura, imagens, entre outras), apontando para a necessidade de complementar os livros didáticos (BITTENCOURT, 2011, p. 111-117).

O início do século XXI foi marcado pelo direcionamento de importantes políticas públicas para o ensino de História. A partir da atuação de movimentos sociais e étnicos e das interações entre Estado e sociedade neste período, foi aprovada pelo Governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva a Lei 10.639/2003, obrigando o ensino da História e Cultura africana e afro-brasileira. Outra determinação importante foi a Lei 11.645/ 2008 que, também alterando a LDB, inclui a obrigatoriedade de ensino da História e Cultura indígena, assim como a africana e a afro-brasileira (GUIMARÃES, 2012, p. 64-65).

Consta, em seu texto, no artigo 26-A:

§1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (BRASIL, 2008).²⁵

Tais medidas objetivaram a valorização do estudo da luta, da história e da cultura dos africanos e afro-brasileiros, assim como dos indígenas, reconhecendo seus protagonismos e combatendo os silenciamentos promovidos por uma abordagem eurocêntrica.

Na segunda década do século XXI, os debates acerca do ensino de História também se mostraram presentes na construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que orientaria a formulação dos currículos nas redes escolares do país inteiro. Caimi e Oliveira (2017) ressaltam a importância destes esforços, pois consideram “pertinente e necessário discutir o processo de elaboração da BNCC, com os pares (professores, pesquisadores) e com a sociedade em geral” (CAIMI; OLIVEIRA; 2017, p. 68). Salientam, neste processo, a dificuldade na obtenção de consensos, diante da dimensão territorial e diversidade regional e cultural do país. Além disso, destacam que a complexidade na elaboração da BNCC “toma

²⁵ 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”. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em 18 maio 2019.

proporções ainda maiores se considerarmos o momento de profunda polarização política que vivemos no país, aliado a graves desigualdades econômicas e sociais que vêm sendo enfrentadas” (CAIMI; OLIVEIRA, 2017, p. 69). Os debates em torno do currículo do componente curricular História envolveram setores variados da sociedade: professores, estudantes, pesquisadores e, inclusive, jornalistas, participantes de associações políticas e partidos políticos.

1.3.2. Ensino de História e Cultura Material

Afastando-se de concepções de transmissão de conhecimentos referentes a um narrar fatos do passado, o ensino de história passou por renovações significativas na década de 1990, e que são visíveis nas orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's). Pretende-se que a disciplina contribua para a formação crítica e humanista dos estudantes que os possibilite “ler e compreender a realidade, posicionar-se, fazer escolhas e agir criteriosamente”, estando entre os objetivos gerais da disciplina a serem alcançados no ensino fundamental as capacidades de identificar o seu grupo de convívio espacialmente, temporalmente e culturalmente, e compreender as relações que estabelecem com outros em tempos e espaços diversos, utilizando “métodos de pesquisa e de produção escrita de conteúdo histórico” a partir da leitura de fontes históricas diversificadas (BRASIL, 1997, p. 33).

Os estudantes do 6º ano do ensino fundamental II geralmente são apresentados a aspectos do ofício do historiador, questões metodológicas da ciência e da disciplina “História”, orientados a compreender sobre a importância das fontes históricas para a construção do conhecimento, assim como esclarecidos sobre sua diversidade, entre elas destacando-se os de cultura material. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), constituindo-se em normativas para o desenvolvimento de habilidades e competências de estudantes em todo o território nacional, destaca entre os objetos de conhecimento do 6º ano as “formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico”, salientando na habilidade (EF06HI02) a análise do significado das “fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas” (BRASIL, 2017, p. 419-420). O texto da BNCC exemplifica tais expectativas com as possibilidades de usos de objetos materiais:

A utilização de objetos materiais pode auxiliar o professor e os alunos a colocar em questão o significado das coisas do mundo, estimulando a produção do

conhecimento histórico em âmbito escolar. Por meio dessa prática, docentes e discentes poderão desempenhar o papel de agentes do processo de ensino e aprendizagem, assumindo, ambos, uma “atitude historiadora” diante dos conteúdos propostos, no âmbito de um processo adequado ao Ensino Fundamental. (BRASIL, 2017, p. 398).

Essas habilidades podem ser mobilizadas a partir do estudo das sociedades indígenas da Amazônia pré-colonial – mais precisamente, as sociedades da fase Marajoara – que, por não terem produzido a escrita, devem ser entendidas e estudadas a partir de fontes históricas de outras naturezas, principalmente as de cultura material. Essas geralmente constituem um patrimônio cultural salvaguardado por instituições especializadas, podendo ser destacada a atuação dos museus. Os PCN’s destacam, entre os objetivos da disciplina escolar história, a capacitação dos estudantes de valorização do patrimônio sócio-cultural e do respeito à diversidade, como pilares para o fortalecimento da democracia e do reconhecimento dos direitos dos indivíduos e povos em uma sociedade pluricultural (BRASIL, 1997, p. 33). A análise deste acervo documental deve levar em consideração essas peculiaridades, acrescida dos cuidados de compreensão da materialidade dos objetos, relacionada aos seus usos e relações de poder e crenças construídas pelas sociedades produtoras (ver seção 1.1).

A historiadora e arqueóloga Camila Souza sublinha que a cultura material é o objeto de estudo da arqueologia, constituindo um registro humano de características e natureza peculiares, não encerrado no concreto, indicador de relações socioculturais e dos comportamentos humanos (SOUZA, 2020, p. 25). Ela apresenta uma proposta de exercício para uma “leitura arqueológica” exequível em turmas da educação básica, consistindo em uma análise descritiva de um objeto, pelos estudantes²⁶. Salaria, assim, que as informações apreendidas expõem a materialidade do objeto. Estas informações, para a autora: “[...] são resultados da ação humana sobre o mundo material, são consequências das relações entre as pessoas com as ‘coisas’ e das pessoas entre si em um determinado **contexto** histórico, isto é, em uma determinada situação, uma circunstância social, cultural, espacial e temporal” (SOUZA, 2020, p. 28 – grifo da autora)

Os historiadores Abud, Silva e Alves alertam para a análise dos objetos como fontes históricas na qual são os pesquisadores que o interpretam e “falam” por eles. Portanto, para o ensino de história, aconselham que a busca por conhecimento histórico na cultura material de uma determinada sociedade deve ser acompanhada de um planejamento claro que responda

²⁶ Nesta proposta, ela sugere uma análise descritiva do objeto, conforme indica: “A descrição, portanto, da materialidade do objeto selecionado deve conter as seguintes informações: 1] Matéria-prima; 2] Processo de produção; 3] Morfologia; 4] Dimensões; 5] Decoração; 6] Estado de conservação; 7] Contexto de achado e uso; 8] Contexto de produção; 9] Cronologia; 10] Percepção sensorial e; 11] Funções” (SOUZA, 2020, p. 28-29).

pelas interações dos artefatos em seu trajeto histórico (ABUD; SILVA; ALVES, 2013, p. 115). Enfatizam:

Esse procedimento privilegia a construção da consciência histórica²⁷ nos alunos de forma a torná-los agentes de seu próprio pensamento à medida que interpretam os artefatos que os cercam e/ou que lhe são apresentados diariamente nos sistemas midiáticos, não somente por seu aspecto utilitário mas também pelo caráter ideológico embutido nestes objetos. (ABUD; SILVA; ALVES, 2013, p. 116).

Tais discussões estão alinhadas às proposições de Selva Guimarães (2012b) que se preocupa com uma redução do trabalho com a cultura material a um “inventário por vezes apenas ilustrativo de diferentes artefatos, sem uma reflexão mais detida e rigorosa sobre sua situação num mundo de homens e mulheres que se relacionam por meio de símbolos e poderes.” (GUIMARÃES, 2012b, p. 379). Ela destaca o caráter humano das produções materiais e, diante disso, afirma que são portadores de muitas imaterialidades que podem ser levadas em conta, pois, segundo ela os objetos “não são simples ‘coisas’, uma vez que fazem parte dos fazeres humanos, englobam saberes, aprendizados, ensinamentos, simbologias de várias naturezas.” (GUIMARÃES, 2012b, p. 381).

No que concerne ao ensino de história, a autora considera importante a problematização dos objetos cotidianos inclusive de sociedades contemporâneas, mas enfatiza que, no cumprimento de um dos principais objetivos da disciplina História, deve-se oportunizar “a compreensão de outras experiências sociais, em diferentes temporalidades” (GUIMARÃES, 2012b, p. 380). Nesse sentido, ressalta que os patrimônios históricos, sejam eles edificadas ou não, constituem elementos para reflexão no fazer escolar e que podem ser analisados por meio de visitas orientadas, adequadas ao projeto pedagógico. Estes podem ser conhecidos, inclusive, por meio de outros suportes: fotografias, desenhos ou até visitas virtuais. Sublinha-se, ainda, que a observação e análise devem estar dialogando com outras fontes históricas, sejam elas materiais, escritas, orais, entre outras (GUIMARÃES, 2012b, p. 380- 382). Entre as sugestões, a autora considera que:

[...] Paralelamente às aulas, a identificação de leituras complementares, a organização de exposições e a realização de visitas a locais pertinentes a temas

²⁷ O conceito de consciência histórica pode ser apreendido a partir dos pressupostos de Rusen, que pode ser explicado a partir do seguinte excerto: “A orientação cultural da vida humana prática, mediante a experiência interpretada do passado, é uma atividade criativa dos seres humanos. Ela se conecta sempre com interpretações prévias, inseridas efetivamente nas circunstâncias da vida humana. Esse caráter prévio do passado, nos esforços do presente por haver-se com ele, é evidente. Isso fica claro, de imediato, quando se considera o desempenho básico da consciência humana ao lidar com o tempo” (RUSEN, 2015, p. 219). Schmidt, a partir dos pressupostos rusenianos, explica que ela “pode ser considerada como a soma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência de evolução no tempo de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo” (SCHMIDT, 2009, p. 12).

estudados são procedimentos de trabalho sempre interessantes, desde que articulados a um projeto de curso e a um processo de entendimento das experiências históricas. (GUIMARÃES, 2012b, p. 390).

Os historiadores Carlos Campos e Luís Assumpção, discutindo sobre o ensino de História e o patrimônio cultural, ressaltam que ao ser enfatizado, junto aos estudantes, a importância dos vestígios materiais e imateriais que compõem a nossa cultura, os direcionaria a “elaborar mecanismos, posturas e atitudes que ajudem na sua conservação”. Assim, nas orientações de preservação patrimonial, busca-se a “empatia e o reconhecimento da importância que aqueles vestígios detêm para os outros” (CAMPOS; ASSUMPÇÃO, 2020, p. 28).

Uma possibilidade de contato dos estudantes com tais vestígios pode ser a partir de aulas de história que envolvam saídas das salas de aula ou da escola e que são sugeridas pelos PCNS's como possibilidades “gratificantes” e “significativas” (BRASIL, 1997, p. 61). No entanto, alertam para os riscos dessas atividades constituírem meras constatações de conhecimentos já elaborados, considerando que tais atividades requerem um tratamento aproximado ao que se denomina pesquisa científica. Sobre essa proposta didática, consideram:

O estudo do meio, como recurso didático, favorece uma participação ativa do aluno na elaboração de conhecimentos, como uma atividade construtiva que depende, ao mesmo tempo, da interpretação, da seleção e das formas de estabelecer relações entre informações. Favorece, por outro lado, a explicitação de que o conhecimento é uma organização específica de informações, sustentado tanto na materialidade da vida concreta como a partir de teorias organizadas sobre ela. (BRASIL, 1997, p. 62).

O historiador Ricardo Pacheco (2017), refletindo a respeito de sua trajetória docente e apresentando experiências no ensino, do estudo do meio e da educação patrimonial, sublinha ainda que a cultura material revela os efeitos do “espaço-tempo”, em dimensões físicas e sociológicas (PACHECO, 2017, p. 88). Sobre este aspecto, afirma que há um rompimento com barreiras temporais, pois podem estar contidos em suportes digitais remontando ao futuro; podem ser entendidas suas características históricas de experiências do passado; e a observação *in loco* resulta em uma experiência concreta do presente imediato²⁸. (PACHECO, 2017, p. 88)

Levando em consideração a inexistência da escrita em sociedades da América pré-colonial, incluindo as amazônicas desse contexto, a cultura material oferece inúmeras possibilidades de abordagens para a recuperação das vivências dessas sociedades pretéritas.

²⁸ Nessa discussão, o autor exemplifica com edificações históricas.

Inclusive, a cultura material evidencia, junto aos estudantes, quão antigas são as ocupações indígenas no continente americano e, inclusive, na região hoje conhecida como Amazônia. Portanto, tal abordagem sublinha uma ruptura com algumas narrativas eurocêntricas que privilegiam, na História da América, do Brasil ou da Amazônia, um início fundado com a chegada dos europeus.

1.3.3 O Ensino de história indígena

Em muitos casos, a temática indígena é abordada em escolas brasileiras a partir de contextos que envolvem representações genéricas e estereotipadas, em diversos níveis de ensino. O historiador Giovani Silva (2015) adverte que “[...] em geral, fala-se sobre os índios apenas no mês de abril, próximo ao dia 19, e é comum que ainda se repitam com os alunos antigos ‘rituais’ pedagógicos, tais como enfeitá-los com cocares feitos de cartolina e penas de aves domésticas ou saiotas de estopa!” (SILVA, 2015, p. 27). Consequentemente segue-se um “silêncio perturbador” no resto do ano no trato das questões indígenas. O autor esclarece que, apesar da grande diversidade destas populações na atualidade²⁹, o senso comum atribui a elas uma categorização homogeneizante, “habitantes de ocas, adoradores de Tupã, antropófagos, etc”, sustentadas inclusive por representações como a do personagem de histórias em quadrinhos “Papa-Capim”, criado por Maurício de Souza, que, além de portador de um nome considerado pejorativo, habita somente as matas, observando ao longe “a vida nas cidades.” (SILVA, 2015, p. 22-23).

Tal visão generalizante não está apenas no senso comum, encontrando-se dentro de práticas escolares. O historiador Márcio Couto Henrique (2014), a partir de sua experiência pessoal, contou que, quando trabalhava como Chefe do Serviço de Educação na Fundação Nacional do Índio (FUNAI) entre 1998 e 2000, eram recorrentes as idas de estudantes à biblioteca da Instituição para responderem às pesquisas requisitadas por seus professores, na qual se pedia “fale sobre os índios do Brasil” (HENRIQUE, 2014, p. 84-85). Narra o autor:

[...] Quando perguntava aos alunos sobre o que exatamente eles queriam saber, a resposta geralmente era: “sobre tudo”. Ao perguntar sobre quais povos indígenas gostariam de pesquisar “tudo”, a resposta era: “sobre todos”. [...] Eles precisariam

²⁹ De acordo com Giovani Silva, os povos indígenas na atualidade formam um contingente populacional de quase 900 mil habitantes autodeclarados de acordo com o censo de 2010 realizado pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). Apontando estudos de Carlos Alberto Ricardo e Fany Ricardo, afirma serem faladas mais de 180 línguas por aproximadamente 240 sociedades diferentes. Afirma, ainda, que os territórios indígenas recobrem uma área de pouco mais de 13% de terras brasileiras (SILVA, 2015, p. 22).

da vida toda para realizar a pesquisa tal qual sugerida pelo professor. (HENRIQUE, 2014, p. 85).

Os estereótipos e o desconhecimento da diversidade das culturas indígenas que permeiam tais vivências escolares encontram-se fincados em construções historiográficas de diversos momentos da História do Brasil e refletem nas produções didáticas para os estudantes. Os programas curriculares para o ensino de História vêm incorporando o estudo a respeito dos povos indígenas desde o século XIX, tratando-se de um tema integrante de uma “certa tradição” no ensino de História, conforme nos indica Bittencourt (2013). Segundo essa tradição, estes povos são referendados em tópicos da “fase” de Colonização e desaparecem de cena após a constituição do Estado Nacional (BITTENCOURT, 2013, p. 101). Bittencourt destaca que nas gêneses da introdução desta temática no contexto escolar, atrelavam-se as teorias raciais e de eugenia predominantes nos debates de intelectuais do período. Destaca, por exemplo, que Varnhagen – que considerava as populações indígenas como selvagens que geravam incômodos e dificuldades para a civilização e a expansão do cristianismo – era a referência principal para a produção de uma difundida literatura didática: as “Lições de História do Brasil para uso das escolas de instrução primária”, do historiador e professor Joaquim Manuel de Macedo (BITTENCOURT, 2013, p. 105-108). Essa perspectiva também ignorava a diversidade cultural desses povos, prevalecendo principalmente uma diferenciação entre índios “Tupis” e “Tapuias”. A autora salienta que tais representações também poderiam ser observadas nas iconografias didáticas, recursos presentes em livros escolares de história desde o século XIX (BITTENCOURT, 2013, p. 110-111).

Percorrendo produções didáticas do século XX e seus discursos acerca dos povos indígenas, Bittencourt aponta que, nos anos 1970 a 1980, parte dos livros de história utiliza o referencial teórico do materialismo dialético e do estruturalismo. Em tal abordagem, os indígenas são apresentados como povos dominados, predominando a generalização, e vitimizand-os diante da estrutura econômica capitalista, tolhendo o protagonismo destas sociedades. Segundo ela:

A historiografia marxista de caráter estruturalista posicionou-se contra a visão negativa em relação aos indígenas, tanto entre nós quanto no restante da América Latina, e muitos trabalhos passaram a apresentar os massacres aos quais os nativos foram submetidos a partir da conquista europeia. Os indígenas, por essa produção historiográfica [...] passaram a serem vistos de forma favorável, mas apenas como vítimas do sistema capitalista dentro das perspectivas da história dos vencidos. (BITTENCOURT, 2013, p. 128-129).

Tais concepções marcaram fortemente a “tradição escolar” do estudo a respeito destas populações ao longo de diversos momentos da produção didática. Bittencourt percebe

que a produção didática alinhava-se à historiografia vigente e às políticas públicas do Estado. Diante disso, principalmente a partir do fim do século XX, percebem-se mudanças no discurso historiográfico a respeito destes povos nas publicações didáticas, alinhadas a tendências que se aproximam de estudos antropológicos (BITTENCOURT, 2013, p. 129-130).

Para Funari e Piñón, uma “virada” nos esforços de conferir visibilidade dos indígenas na História e reconhecê-los em sua diversidade ocorre a partir da década de 90, com os PCN’s. Apresentando uma análise do antropólogo Luís Donisete Grupioni, afirmam que, anteriormente a isso, “os índios eram quase sempre enfocados no passado” e “apareciam, muitas vezes, como coadjuvantes e não como sujeitos históricos, à sombra da atividade dos colonos europeus” (FUNARI; PIÑÓN, 2014, p. 97-98). A partir do processo de redemocratização do país, perspectivas que garantem a diversidade e a pluralidade são valorizadas e os estudos escolares acerca das sociedades indígenas contribuem para a formação de sujeitos que reconhecem a alteridade, identificando inclusive as especificidades de costumes, línguas e relações sociais entre os próprios povos indígenas, evitando generalizá-los. Diante disso, salientam as mudanças ocorridas na narrativa de livros didáticos que passaram, inclusive, a mencionar a antiguidade da ocupação do continente americano pelos indígenas, rompendo com a tradição de referir-se à nossa história com a chegada dos portugueses (FUNARI; PIÑÓN, 2014, p. 98-100).

Mesmo assim, Márcio Henrique salienta que os manuais didáticos ainda apresentam muitas lacunas temporais no tocante à presença histórica indígena, devendo estas serem preenchidas em uma abordagem que mostre que “os índios fazem parte do nosso passado, presente, futuro” (HENRIQUE, 2014, p. 89). De acordo com ele, entre as abordagens que os livros didáticos ainda trazem:

[...] Algumas obras tratam dos “índios antes do Brasil”, mostrando como eles viviam antes da chegada dos europeus. Depois, fala-se da utilização dos índios no processo de colonização, destacando-se o escambo, as guerras intertribais e a catequese. No século XVIII, fala-se do projeto do Marquês de Pombal em transformar os índios em colonos portugueses e da expulsão dos jesuítas. Com relação ao século XIX, quase não se trata dos índios nos manuais didáticos. No máximo, há uma referência à utilização dos índios pelo Romantismo, em que eles figuram como símbolo da identidade nacional. Adentrando o século XX, os índios praticamente desaparecem. (HENRIQUE, 2014, p. 89).

No entanto, no século XXI, objetivando redimensionar as discussões a respeito das temáticas indígenas na escola, ainda marcada por um desconhecimento de sua heterogeneidade, o governo federal sancionou a lei nº 11.645/2008. A “tradição escolar” das

discussões acerca das questões indígenas receberia outros enfoques incluídos neste mecanismo legal: o estudo de sua história incluiria a sua luta e a sua cultura, denotando um protagonismo na narrativa dos processos construtores de nossa sociedade e cultura, incluindo nossas identidades. Diante dessa lei, Bittencourt pontua:

[...] a proposta da história dos povos indígenas como integrante do ensino de História prevê mudanças substantivas, das quais educadores e intelectuais dedicados ao ensino precisam identificar seu alcance e se posicionarem diante das reformulações necessárias tanto para a História escolar quanto para a área acadêmica. [...] A introdução da história dos povos indígenas nas salas de aula, nas perspectivas da Lei 11645/08, tem uma perspectiva de renovação que abrange mudanças epistemológicas, mas também de debates sobre o tema dos preconceitos étnico-raciais. (BITTENCOURT, 2013, p.102-103, 132).

Apesar de essa lei possibilitar outra narrativa acerca dos povos indígenas nos fazeres escolares, descentralizada do olhar eurocêntrico, professores e estudantes encontraram dificuldades diante destas perspectivas reformuladoras, principalmente quanto ao acesso de materiais, até então restritos aos círculos acadêmicos (SILVA, 2013, p. 134-135). Bittencourt complementa:

As dificuldades dos professores que pretendem cumprir a Lei 11645/2008 resultam, como eles mesmos têm afirmado, da ausência de uma formação que possa garantir um ensino calcado nas reflexões acadêmicas porque, afinal, tanto professores quanto historiadores e autores de livros escolares são responsáveis pela aplicação da Lei. (BITTENCOURT, 2013, p. 131-132).

Atendendo a algumas dessas demandas, foi lançado, em maio de 2009, o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais³⁰. Este figurava entre as ações para o ensino fundamental, a formação inicial e continuada aos professores para a incorporação dos conteúdos da cultura afro-brasileira e indígena; deveria implementar ações de pesquisa, desenvolvimento e aquisição de materiais didáticos a serem usados nas escolas; iria prover as bibliotecas e salas de leitura com materiais didáticos e paradidáticos acerca destas temáticas, entre outras ações (GUIMARÃES, 2012b, p. 83-84).

O combate à generalização dos povos indígenas é uma estratégia importante para o ensino da História destas sociedades. Márcio Henrique salienta que se deve assumir uma postura de considerar os indígenas como sujeitos históricos, postura essa “nova” para a historiografia ou para a antropologia corrente, mas “costumeira” para os índios: eles devem

³⁰ De acordo com Selva Guimarães, este seria resultado de ações coordenadas do MEC, denominadas Diálogos regionais, com a participação de diversos setores da sociedade envolvidos nesta discussão. Esse plano foi produzido a partir de sugestões colhidas durante seis encontros dos Diálogos Regionais (GUIMARÃES, 2012, p. 83)

ser considerados coparticipantes dos processos históricos em suas vivências, escolhas e decisões, alianças, entre outros aspectos (HENRIQUE, 2014, p. 90). O autor aponta algumas sugestões de “fuga” das generalizações: deve-se destacar que a domesticação da natureza é resultado de um longo processo; que seus conhecimentos e técnicas são resultado de longos períodos de observações, experimentações e trocas culturais; que se deve questionar ou investigar a sua presença e atuação em diferentes momentos históricos, mesmo que os manuais didáticos não os evidenciem; que podemos indicar que aspectos culturais são heterogêneos entre os variados povos indígenas existentes (HENRIQUE, 2014, p. 90-91). De acordo com ele:

[...] Formas de alimentação e moradia, língua, mitos, tabus, crenças, organização social e política, regras de parentesco, tudo isso varia de grupo para grupo. [...] Nem todos os grupos indígenas dão a mesma importância ao trabalho da caça. Os índios do Alto-Xingu, por exemplo, se dedicam muito mais à pesca do que à caça. Os Timbira dão grande importância à carne de caça e as caçadas coletivas são frequentes. A criação de animais domésticos para consumo de sua carne é comum entre vários grupos indígenas após seu contato com o “civilizado”. (HENRIQUE, 2014, p. 91-92).

Giovani Silva indica que muitos profissionais da educação básica têm dificuldades em como caracterizar “com clareza e correção” as sociedades indígenas em seus aspectos comuns e como ressaltar as suas particularidades, sem incorrer em estereótipos e preconceitos. Para ele:

Nesse caso, afirmam especialistas, é fundamental indicar a diversidade bastante significativa que há entre as sociedades indígenas localizadas no Brasil (e em outros lugares do mundo), em termos de adaptação ecológica, a diferentes ambientes e, também, em termos sociais, políticos, econômicos, culturais e linguísticos. (SILVA, 2013, p. 135).

Dentro dos fundamentos das discussões apresentadas, reconhece-se a inviabilidade de apresentar “todos” os povos indígenas brasileiros na história ensinada aos estudantes de 6º ano do ensino fundamental II, sendo necessários recortes temporais e escolhas de sociedades específicas. Para os objetivos que visa este trabalho, a escolha das sociedades da fase Marajoara contribui para a desmistificação de estereótipos de sociedades indígenas do período anterior à chegada dos europeus, rompendo com visões de senso comum que atribuem a estas sociedades um modo de vida caçador-coletor, com incipientes conhecimentos agrícolas e de manejo de recursos naturais.

1.4 O ensino de História das sociedades da fase Marajoara: um estudo de caso

A BNCC, de caráter orientador e obrigatório, destaca a temática indígena entre os diversos objetos de estudo e competências a serem asseguradas junto aos estudantes, estando em conformidade com a Lei 11.645/2008. Os objetos de conhecimento e as competências sugerem o estudo a respeito de povos indígenas, inclusive os pré-colombianos, em sua relação com a natureza, nas transformações realizadas nela, sua organização política e econômica, sua produção material e imaterial, entre outros aspectos (BRASIL, 2017, p.418-421).

Diante da impossibilidade, discutida anteriormente, de incorporar todos os povos indígenas no currículo real de turmas do ensino fundamental II (ver seção 1.3.3), os professores podem realizar recortes, selecionando determinados povos indígenas em determinadas temporalidades. O estudo das sociedades da fase Marajoara relaciona-se às proposições da BNCC e apresenta as singulares vivências de povos indígenas que, apesar de originários de um arquipélago situado dentro dos limites geográficos do Pará (Estado em que vivem os estudantes, sujeitos partícipes deste trabalho e que serão abordados nos próximos capítulos), destacam-se no âmbito nacional pela propagação dos seus simbolismos e pela notoriedade alcançada a partir da sua produção ceramista, considerada bela e sofisticada, comparada inclusive à das Grandes Civilizações Antigas³¹.

A partir das indicações de objetos de conhecimento e competências da BNCC, pode ser abordado o manejo dos recursos naturais, na sua alimentação e na construção de tesos, por exemplo; além de seus registros em suas tecnologias cerâmicas, indicadores de aspectos de sua religiosidade e seus saberes³².

Conforme supracitado (ver seção 1.2.3), a cultura material marajoara serviu de inspiração a muitas produções artísticas contemporâneas, sendo revisitada e reinterpretada de diversas formas e constituindo um elemento de identidade nacional, inclusive. Levando em consideração estes elementos culturais regionais contatados por muitos estudantes da região metropolitana de Belém (PA) e da relevância de sublinhar a projeção nacional dos elementos

³¹ Linhares apresenta este contexto que, inclusive, justifica o título de seu livro: “Um grego agora nu: índios marajoaras e a identidade nacional brasileira.” (LINHARES, 2017)

³² A BNCC elenca, entre os “objetos de conhecimento” para o 6º ano do ensino fundamental, “os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos sociais e culturais”, sendo indicadas as preocupações no desenvolvimento de habilidades de “(EF06HI05) descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e [...], e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas”, além de “(EF06HI07) identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas [...] nas Américas distinguindo alguns significados presentes na cultura material e da tradição oral destas sociedades”, perpassando por “(EF06HI08) identificar os espaços territoriais ocupados e os aportes culturais, científicos, sociais e econômicos [...] dos povos indígenas de diversas regiões brasileiras.” (BRASIL, 2017, p.420-421).

culturais marajoaras, aliada à importância do estudo sobre uma história indígena desatrelada de generalizações, este trabalho sugere o estudo a respeito das sociedades indígenas da fase marajoara para os estudantes do ensino fundamental II, sendo incorporados no currículo em acordo com a Lei 11.645/2008 e a BNCC. Esta pesquisa pretende apresentar algumas possibilidades para o ensino da temática da Cultura Marajoara, mostrando algumas práticas de didática da história que estimulem a produção escrita e a análise de fontes históricas diversificadas – principalmente as de cultura material –, seja a partir da produção de conhecimento escolar em uma oficina na sala de aula ou fora dela em “aulas-visita”. Este estudo visa compreender a importância destas intervenções pedagógicas na aprendizagem destes estudantes, podendo contribuir para reconhecimento dos simbolismos marajoaras no seu cotidiano, assim como conscientizar os estudantes sobre a importância da preservação dos vestígios materiais destas sociedades amazônicas como patrimônio cultural que constitui referências às identidades étnico-culturais regionais.

Esta pesquisa foi realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Paraense, localizada na WE 68 do Conjunto Cidade Nova VI, bairro Coqueiro, em Ananindeua (PA), na qual o professor-pesquisador atua como professor de História desde 2010. Uma turma foi selecionada para a realização desta pesquisa: o 6º ano F6MR01 do ano 2019, estando os estudantes na faixa etária entre os 10 e 12 anos. As atividades pedagógicas foram realizadas entre os dias 09 de outubro de 2019 e 18 de dezembro de 2019.

Nesta pesquisa serão observadas as aprendizagens em História diante do contato estabelecido entre os estudantes e a cultura material de sociedades marajoaras, presentes em suportes diversificados: expostas em museus, fotografadas em catálogos, presentes em um jogo de cartas utilizado em uma atividade lúdica sobre a temática, descritas e apresentadas em textos didáticos, por exemplo. Pretendeu-se oportunizar tais contatos em momentos que perpassaram metodologias de oficina de História, em espaço escolar e em “aulas-visita” a museus.

Pensou-se em utilizar a metodologia das “aulas-visita”³³ com vistas a instigar o interesse e a empatia dos estudantes pelos sujeitos do “passado” estudado. Além disso, nessas “aulas-visita”, os estudantes entrariam em contato com diversos objetos da cultura material que, conforme afirma Bittencourt, “[...] são portadores de informações sobre costumes, técnicas, condições econômicas, ritos e crenças de nossos antepassados. Essas informações ou

³³ Segundo SCHMIDT, a partir de estudos de Compagnoni, constatou-se que tal prática teria melhorado o “pensamento histórico” dos alunos e estabeleceu uma “empatia” destes em relação aos sujeitos do passado (SCHMIDT, 2015, p. 48).

mensagens são obtidas mediante uma ‘leitura’ dos objetos, transformando-os em ‘documentos.’ (BITTENCOURT, 2004, p. 353).

Foram priorizadas duas experiências de visitação: Uma ao *Campus* de Pesquisa do Museu Paraense Emílio Goeldi (MPEG) e a outra ao Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio. No entanto, o *Campus* de Pesquisa do MPEG não é aberto ao grande público e sua visitação fica bastante restrita a pequenos grupos de pessoas. Uma possibilidade para a visita de uma turma inteira à esta Instituição para o contato com os saberes salvaguardados e produzidos por esta materializa-se na programação do “Projeto Museu de Portas Abertas” que possibilita a visita de estudantes da educação básica, na qual estes podem participar de diversas atividades organizadas pelos pesquisadores, nas quais estes apresentariam os fazeres de suas ciências e seus objetos de estudos atuais. No ano de 2019, esta programação ocorreu nos dias 23 e 24 de outubro de 2019. No entanto, as atividades dos pesquisadores e colaboradores da Arqueologia se dariam apenas no dia 23, tendo sido agendada para este dia a aula-visita a este espaço.

Diante dos riscos de a experiência das “aulas-visita” consistir em apenas um instrumento ilustrativo das aulas de História, pretendeu-se, com base em Bittencourt (2004), elaborar uma atividade direcionada (será apresentada no capítulo 3) a fim de que os estudantes promovessem a identificação e uma descrição dos objetos, classificando-os em seus usos e significados (BITTENCOURT, 2004, p.359). Em seguida, os estudantes foram orientados a desenvolver uma produção narrativística acerca dos objetos/documentos analisados relacionando-os ao contexto sociocultural no qual foram produzidos, em uma etapa metodológica que Bittencourt define como “síntese” (BITTENCOURT, 2004, p. 359).

A partir destas propostas de intervenções, foram elaborados relatórios com dados e resultados e, então, apontadas como possibilidades para o ensino de História da Amazônia pré-colonial. Estas intervenções didáticas serão apresentadas em um *site* de *internet*, no qual estarão descritas as etapas metodológicas da atividade e a atuação dos estudantes nelas, no capítulo 4 deste trabalho. Objetiva-se, portanto, construir um “produto” que auxilie estudantes em suas pesquisas escolares acerca desta temática e que contribua com docentes de história e estudos amazônicos para a construção de suas narrativas acerca destes povos, incluindo-os nos currículos reais e oportunizando o contato de seus alunos com fontes históricas de naturezas diversas.

Conforme exposto, é evidente a atuação do professor da turma estudada enquanto pesquisador, que busca aprimorar suas capacidades e aperfeiçoar a sua prática, em um esforço que estreita a relação entre pesquisa e prática. Adriana Dickel (1998), refletindo sobre o

professor-pesquisador no contexto do fim do século passado, aponta as contribuições de Steinhouse para o rompimento de ideias vigentes principalmente nas décadas de 60 e 70 que desprezavam o professor enquanto produtor de conhecimentos, diminuindo a distância entre a academia e a escola (DICKEL, 1998, p. 47-51). De acordo com ela, Steinhouse defende que:

A pesquisa adequadamente aplicável à Educação é a que desenvolve teoria que pode ser comprovada pelos professores. É nesse contexto que se faz necessário o professor como pesquisador, movido por indagação sistemática, tornando a sua prática da mesma forma hipotética e experimental. Para ele, “a teoria da ação é claramente comprovável na ação”. (DICKEL, 1998, p. 50-51)

Reconhecendo a pluralidade do ambiente escolar, Steinhouse apud Dickel (1998) considera problemáticas as pesquisas em educação de tradição experimental/analítica e a naturalista/de observação: não se pode tratar as escolas e os estudantes com uniformidade (DICKEL, 1998, p. 52-53). Sugere, dialogando com estas tradições:

O retorno ao estudo de casos, sem eliminar os enfoques quantitativos ou as operações estatísticas, cujos aportes podem ser relevantes, se redefinidos. Diferentemente das demais orientações, em sua proposta, o professor está no centro do processo da pesquisa educacional, visto que, fundamentalmente, é ele que está a cargo das aulas. As aulas são o laboratório ideal para a comprovação da teoria educativa do ponto de vista de um experimentalista; o professor é um observador participante potencial nas aulas e escolas, do ponto de vista da observação naturalista; e de qualquer ponto de vista, o professor é rodeado por oportunidades de investigar. (DICKEL, 1998, p.53).

A presente pesquisa enquadra-se metodologicamente em uma abordagem qualitativa e, levando em consideração a escolha de uma turma para a realização desta pesquisa, trata-se de um estudo de caso, por demarcar uma unidade estrita a ser estudada. De acordo com André (2016), baseando-se em Kenny e Gotelueschen (1980), um dos critérios para a pertinência da escolha pelo estudo de caso é a “singularidade da situação” por, entre outros aspectos, ser “representativo de muitos outros casos” (ANDRÉ, 2016, p. 51). Neste sentido, a referida turma foi selecionada por possibilitar a viabilidade de coleta e observação dos dados produzidos dentro do prazo estipulado para uma pesquisa de mestrado e por ser representativa de outras turmas da mesma série ou do mesmo nível escolar.

Nestes termos, o estudo de caso de uma turma do 6º ano do ensino fundamental pode inspirar o leitor-docente a pensar a sua prática, inspirar novos fazeres ou levantar outras hipóteses para outras pesquisas. De acordo com André (2016):

Os estudos de caso também são valorizados pela sua capacidade heurística, isto é, por oferecer insights e conhecimentos que clarifiquem ao leitor os vários sentidos do fenômeno estudado, levando-o a descobrir novas significações, a estabelecer novas relações, ampliando suas experiências. Esses insights podem vir a se tornar

hipóteses que sirvam para estruturar futuras pesquisas, o que torna o estudo de caso especialmente relevante na construção de novas teorias e no avanço do conhecimento na área. (ANDRÉ, 2016, p. 53).

Tendo em vista a atuação do professor-pesquisador no processo de intervenção didática na turma pesquisada, considera-se também que o estudo se enquadra nos pressupostos de pesquisa-ação na educação apresentados por André (2016) e Tripp (2005), por exemplo. Marli André (2016) considera:

Em resumo, pode-se dizer que em todas as correntes a pesquisa envolve sempre um plano de ação, plano esse que se baseia em objetivos, em um processo de acompanhamento e controle da ação planejada e no relato concomitante desse processo. Muitas vezes esse tipo de pesquisa recebe o nome de intervenção. (ANDRÉ, 2016, p. 33).

David Tripp define esta metodologia como:

Um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação. (TRIPP, 2005, p. 445-446).

Entre as características dessa metodologia apontadas por este autor, podemos acentuar o seu caráter contínuo, participativo, intervencionista e documentado. Para Tripp, a pesquisa-ação é contínua na medida em que não se pode repetidamente pesquisar a prática de alguém, e sim trabalhar para melhorar um aspecto dela (TRIPP, 2005, p. 448). Para a aplicação no ambiente escolar junto aos discentes, para a realidade deste trabalho, a busca pela aprendizagem deve ser o aspecto a ser melhorado e sua busca não pode ser repetitiva ou ocasional.

Tripp ressalta que a pesquisa-ação é participativa, pois inclui todos os que estão envolvidos nela, de um modo ou de outro, e também é colaborativa (TRIPP, 2005, p. 448). Para a realidade do presente estudo junto aos discentes, o professor-pesquisador precisou envolver a maioria dos estudantes para a implementação das intervenções didáticas, assim como contar com a colaboração destes e de seus respectivos responsáveis (com a autorização para pesquisa, por exemplo) e de outros agentes do cotidiano escolar (outros docentes, a secretaria da escola, a direção, a coordenação, funcionários da limpeza e merenda escolar, entre outros).

Apontando o caráter intervencionista da pesquisa-ação, Tripp acentua que esta ocorre em cenários sociais não manipulados e que “fazem as coisas acontecerem para ver o que realmente acontece”. Tripp enfatiza o caráter “documentado” dessa metodologia, no sentido

de documentar o seu progresso, por meio da organização de um portfólio, por exemplo (TRIPP, 2005, p. 448-449). Para este estudo, o professor-pesquisador propõe intervenções didáticas que almejam o alcance de aprendizagens, refletindo direcionamentos para tanto ao longo do processo. Os registros realizados a partir destas intervenções propostas pelo professor-pesquisador, tais como os questionários e os relatórios, são observados a fim de verificar as aprendizagens ao longo do processo.

Neste sentido, Marco Moreira (2011) apoiado em Stenhouse (1985), indica que um dos tipos de estudo de caso é o “estudo de caso pesquisa-ação, no qual o foco está em gerar uma mudança no caso em estudo” (MOREIRA, 2011, p. 89). O trabalho proposto aqui apresenta estes pressupostos: o acompanhamento de uma turma de 6º ano entre os meses de outubro de dezembro de 2019, nos quais o professor-pesquisador entrevistou a partir da organização e implementação de oficinas e aulas-visita, que resultaram na produção de interações de ensino-aprendizagem por meio de discussões nas aulas e no jogo lúdico, da produção de questionários e relatórios nos quais se observou indicações de aprendizagens, estas últimas almejadas como a mudança planejada pelas intervenções propostas.

CAPÍTULO 2 – NOS INTRAMUROS DA “ESCOLA PARAENSE”: A ESCOLA, OS ESTUDANTES, O LIVRO DIDÁTICO E A OFICINA SOBRE A HISTÓRIA DAS SOCIEDADES DA FASE MARAJOARA.

As experiências de ensino de História das sociedades da fase Marajoara realizadas nesta pesquisa ocorreram, em grande medida, dentro do espaço escolar da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Paraense (E.E.E.F.M. Paraense), utilizando sua estrutura física e seus recursos tecnológicos e pedagógicos, contando também com a parceria de diversos funcionários – direção, coordenação pedagógica, funcionários da secretaria, funcionários do apoio e professores. Estas experiências objetivaram observar aprendizagens nos estudantes de uma turma de 6º ano do ensino fundamental II, a F6MR01/2019, a partir de oficinas de História e de “aulas-visita” que oportunizassem o contato destes com a cultura material das sociedades estudadas.

Considerou-se relevante esclarecer, neste momento, alguns aspectos referentes à escola e à turma selecionadas, assim como do livro didático disponível na escola e que constituiu um importante recurso didático durante as aulas. O reconhecimento destes elementos foi importante para a organização das oficinas de História, para as escolhas metodológicas que seriam utilizadas e para a construção dos recursos didáticos para elas.

Esta seção apresenta ainda a primeira oficina de História realizada na pesquisa, abordando a temática, descrevendo as escolhas metodológicas, enumerando os recursos utilizados, apresentando o material didático de apoio organizado pelo professor-pesquisador para a realização da oficina – com textos escritos e imagéticos, trechos de obras da arqueologia amazônica, além de fotografias de artefatos produzidos pelas sociedades amazônicas pré-coloniais –, e narrando as interações professor-aluno que se estabeleceram a partir de tudo isso, no chão da sala de aula da escola pública.

Ainda na oficina, foi apresentado aos estudantes um jogo de cartas organizado pelo professor-pesquisador chamado “Cartas Marajoaras”, que pretendeu contribuir na construção de aprendizagens a partir de operações lúdicas que os fariam identificar os artefatos e ler informações destes a partir do contato com variadas fotografias e informações de artefatos arqueológicos da fase Marajoara. São explicadas as regras deste jogo e apontadas algumas possibilidades de uso dele na aula de História. A partir disso, narram-se as interações estabelecidas entre os estudantes enquanto jogavam e apontam-se alguns pareceres destes quanto a esta experiência.

2.1 O locus da Pesquisa: a E.E.E.F.M. Paraense e os estudantes da F6MR01/2019

Conforme supracitado (ver seção 1.4), o espaço pedagógico selecionado para a realização desta pesquisa foi a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Paraense (E.E.E.F.M. Paraense). Esse estabelecimento atende à modalidade do ensino regular de turmas do ensino fundamental³⁴, funcionando nos turnos da manhã e tarde.

De acordo com a síntese histórica exposta no Projeto Político-Pedagógico da escola (PPP), seu nome deve-se a uma homenagem ao Estado no qual se situa. Ela surge a partir do contexto de extinção do ensino fundamental da Escola Antônio Gondim Lins, em 2004, quando esta instituição passou a oferecer apenas o nível de ensino médio. Os alunos de ensino fundamental da escola foram direcionados para a nova escola que surgia: A Escola Paraense. A Instituição funcionou em prédios alugados enquanto o seu prédio era construído pelo Governo do Estado a partir de 2005. Hoje funciona em espaço próprio, situado no Conjunto Cidade Nova VI, WE 68, S/N, no Bairro Coqueiro, na cidade de Ananindeua (PA). Localizada em um perímetro predominantemente residencial, a escola atende, de acordo com o Projeto Político-pedagógico, uma comunidade escolar advinda do entorno da escola, principalmente dos Conjuntos habitacionais Cidade Nova V e VI, além dos Conjuntos Guajará I e II (E.E.E.F.M. PARAENSE, 2017, p. 5).

A estrutura física da escola conta com três pavilhões térreos, nos quais funcionam os seguintes espaços: sala da direção, sala da secretaria, sala dos professores, sala da coordenação, biblioteca, laboratório de informática, copa/cozinha, despensa, nove salas de aula, banheiros dos estudantes, banheiros dos funcionários, banheiro adaptado para pessoas com deficiência e pátio interno coberto. Também possui um pátio externo sem cobertura e uma quadra poliesportiva coberta com arquibancada.

³⁴ Toma-se por base o ano de 2019, no qual o turno da noite foi desativado e suas turmas de ensino médio, atendidos na modalidade EJA médio, foram realocados em outra escola, situada na mesma rua. Portanto, a escola não atende mais ao público do ensino médio.

Imagens 08 (à esquerda) e 09 (à direita): À esquerda, fotografia da fachada da E.E.E.F.M. Paraense. À direita, fotografia do corredor do primeiro bloco do prédio



Fonte: acervo do autor. Fotografias registradas em Abril de 2020. Fotografias de Patrícia Guimarães.

Imagens 10 (à esquerda) e 11 (à direita): À esquerda, fotografia da sala de aula em que estudou a turma F6MR01/2019. À direita, fotografia da quadra poliesportiva com arquibancada da escola.



Fonte: acervo do autor. Fotografias registradas em Abril de 2020. Fotografias de Patrícia Guimarães.

A escola possui alguns problemas de infraestrutura, precisando de alguns reparos de manutenção, tanto nos pavilhões quanto na quadra. As salas de aulas também apresentam problemas estruturais, impactando negativamente no desempenho escolar dos estudantes, sendo mencionados, inclusive, na seção “estrutura e organização” do PPP da escola:

Vale ressaltar a precariedade do funcionamento das salas de aulas em virtude de molhar quando chove no período do inverno, devido as salas serem abertas nas laterais por comogóis (cobogós), que também facilitam a entrada de ruídos (barulhos) prejudicando as explanações das aulas pelos professores” (E.E.E.F.M. PARAENSE, 2017, p. 15).

Diante das dificuldades estruturais, ressalta-se neste PPP um esforço para tornar o ambiente da sala de aula mais acolhedor:

Apesar do desconforto pela ventilação e iluminação precárias, as salas de aulas foram ambientadas com pinturas, verdadeiras obras de artes feitas pelos alunos

do Programa Mais Educação tornando o espaço mais atrativo e acolhedor aos educandos e professores, o que também diminuiu os riscos nas paredes (E.E.E.F.M. PARAENSE, 2017, p. 15).

Nesta realidade escolar, a turma F6MR01 do ano de 2019 foi escolhida para a realização da pesquisa, porque se trata de uma turma de 6º ano do ensino fundamental do turno matutino e constitui a única turma desta série na qual o professor-pesquisador encontrava-se lotado nesse ano. A turma era composta por trinta e seis estudantes matriculados³⁵, tendo idades entre 10 e 12 anos, conforme supracitado³⁶. Entre eles, havia 21 meninas e 15 meninos. Destes, apenas vinte e três estudantes foram devidamente autorizados pelos seus responsáveis a participarem da pesquisa, constituindo a nossa amostragem. Para tanto, os responsáveis assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido, autorizando o processo de coleta de dados por meio de observação, aplicação de questionários, entrevistas filmadas e/ou gravadas e registros fílmicos e fotográficos, além da produção de atividades diversas, como a produção de ilustrações, histórias em quadrinhos, vídeos e conteúdos de web que poderão servir de fontes para esta pesquisa e para a construção do *site* de *internet* sobre o ensino de História das sociedades da fase Marajoara.

A seguir, serão apresentadas algumas características da turma, obtidas a partir dos relatórios individuais dos estudantes produzidos pelos professores nos conselhos de classe bimestrais³⁷, intitulado “registro de observação do desenvolvimento discente”. Nestes registros individuais, constam: uma foto 3x4; informações pessoais dos estudantes (como o nome, a turma, o turno, telefones para contato, o nome do responsável pela matrícula, informação de que se trata ou não de um aluno PcD e se é ou não beneficiário do Programa “Bolsa Família”, do Governo Federal); notas da avaliação quantitativa bimestral de todas as disciplinas do estudante; campo referente a uma avaliação objetiva do desempenho escolar bimestral do estudante no qual constam três alternativas: bom desempenho, desempenho regular e desempenho insuficiente; campo subjetivo no qual os professores descrevem as dificuldades apresentadas pelo estudante; campo subjetivo no qual os professores apresentam uma proposta de intervenção para contornar as dificuldades apontadas; e campo de assinatura dos professores que participaram desta etapa de avaliação qualitativa.

³⁵ No entanto, no período em que a pesquisa foi realizada, uma estudante havia sido transferida. Portanto, havia trinta e cinco estudantes frequentando.

³⁶ Os dados foram coletados a partir de um questionário semi-estruturado aplicado aos estudantes do 6º ano em 09/10/2019. A partir dele, constata-se que a maioria dos estudantes que estavam devidamente autorizados pelos seus responsáveis a partir do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido tinha 11 anos de idade (78,3%). 4,35% não informou, 4,35% tinha 10 anos e 13,05% tinha 12 anos (QUESTIONÁRIOS, 09/10/2019).

³⁷ Os conselhos de classe do ano de 2019 ocorreram entre os dias 07 a 09 de maio, 24 a 26 de junho e 11 a 13 de novembro (Fonte: (E.E.E.F.M. PARAENSE, 2019a).

Imagem 12: Exemplo de um registro de observação do desenvolvimento discente da turma pesquisada.

2019

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO PARAENSE
REGISTRO DE OBSERVAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DISCENTE

Aluno(a): _____
Turma: _____ Turno: _____ Telefones: _____
Responsável: _____
PcD () Sim (X) Não *SH* BF (X) Sim () Não *(Jdo.)*

DISCIPLINAS	AVALIAÇÕES BIMESTRAIS / RECUPERAÇÃO					R. FIN.	RESULT. FINAL
	1º AV.	2º AV.	R. PAR.	3º AV.	4º AV.		
ARTES	9,5	8,3	-	5,5			
CFB	8,5	3,5	5,5	5,0			
EDUC. FÍSICA	9,5	9,0	-	8,5			
ENS. RELIGIOSO	6,5	5,3	8,0	5,5			
GEOGRAFIA	5,5	5,4	-	4,5			
HISTÓRIA	7,0	6,5	4,0	6,5			
PORTUGUÊS	6,5	6,0	4,0	3,5			
MATEMÁTICA	4,5	4,5	3,0	3,5			
EST. AMAZ.	6,5	2,8	-	6,5			
INGLÊS	5,2	6,0	3,75	6,0			
FREQ. BIM.							
RESULTADO							

CRITÉRIOS PARA AVALIAÇÃO:
FREQÜÊNCIA: O(A) aluno(a) é assíduo(a), ou quando falta justifica a sua ausência?
COMPORTAMENTO: O(A) aluno(a) atende as orientações quanto às normas regulamentares e procedimentos da escola? (Nível de interesse, responsabilidade)
APRENDIZAGEM: Apresenta evolução no processo de aprendizagem? (Dificuldades, habilidades e competências)

DESEMPENHO DO ALUNO NO PROCESSO EDUCATIVO

1º BIMESTRE

❖ Aluno(a) com bom desempenho () Aluno(a) com desempenho regular (X) Aluno(a) com desempenho insuficiente ()
 ❖ Quais as dificuldades apresentadas pelo(a) aluno(a)?
conversa durante as aulas de Matemática e deixou de entregar algumas atividades.

❖ Propostas de Intervenção: _____

PROFESSORES RESPONSÁVEIS PELA AVALIAÇÃO _____
 ASS. RESP. _____ DATA DE COMPARECIMENTO: _____

2º BIMESTRE

❖ Aluno(a) com bom desempenho (X) Aluno(a) com desempenho regular () Aluno(a) com desempenho insuficiente ()
 ❖ Quais as dificuldades apresentadas pelo(a) aluno(a)?
é esbafo, faz as atividades com calma, mas envolve-se em conversas paralelas.

❖ Propostas de Intervenção: _____

PROFESSORES RESPONSÁVEIS PELA AVALIAÇÃO _____
 ASS. RESP. _____ DATA DE COMPARECIMENTO: 19/08/2019

3º BIMESTRE

❖ Aluno(a) com bom desempenho () Aluno(a) com desempenho regular () Aluno(a) com desempenho insuficiente (X)
 ❖ Quais as dificuldades apresentadas pelo(a) aluno(a)?
conversa muito, está sempre na beirada, não faz as atividades, não copia.

❖ Propostas de Intervenção: _____

PROFESSORES RESPONSÁVEIS PELA AVALIAÇÃO _____

Fonte: (E.E.E.F.M. PARAENSE, 2019b).

Essa documentação contribuiu nesta pesquisa informando aspectos qualitativos dos estudantes da turma, apontados por sua equipe de professores, e revelando algumas

dificuldades, características de interações entre os estudantes, a relação deles com seus estudos e com as atividades propostas pelos professores, entre outros aspectos. A partir da análise destes registros, observaram-se as recorrências de alguns aspectos avaliados, como episódios de indisciplina relacionados às conversas paralelas, a indicação de que alguns estudantes demonstravam desinteresse na realização das atividades propostas pelos professores. Acompanhe algumas observações verificadas nestes registros:

Tabela 1 – Análise dos registros individuais de observação do desenvolvimento discente, produzidos bimestralmente pelos professores durante os conselhos de classe.

Observações destacadas para uma leitura qualitativa da turma:	% dos estudantes da turma F6MR01/2019
Estudantes considerados com desempenho “BOM” nos três bimestres.	43,5%
Estudantes com dificuldades de aprendizagem.	17,4%
Estudantes que se envolviam em conversas paralelas.	43,5%
Estudantes que não realizaram algumas atividades propostas pelos professores.	56,55%
Estudantes que apresentaram ao menos uma nota baixa (abaixo de 5,0 pts) em história entre os três primeiros bimestres.	34,8%

Fonte: (E.E.E.F.M. PARAENSE, 2019b).

Tais observações permitem visualizar aspectos qualitativos apontados pelo grupo de professores que atuam nesta turma e ajudaram a compreender alguns resultados e dificuldades que ocorreram no decorrer da pesquisa. Estes dados sugerem relevante quantidade de alunos que não realizam todas as atividades propostas pelos professores e isto refletiu no decorrer da intervenção pedagógica realizada para esta pesquisa: nem todos os estudantes, por exemplo, devolviam as atividades orientadas para a realização em casa e alguns deles não cumpriram o prazo para entrega destas (ver seção 3.2).

Outro dado que se optou por apresentar é referente ao rendimento quantitativo na disciplina “História”. Tais dados não refletiram em valores absolutos a aprendizagem dos alunos, mas sinalizaram para a ocorrência de algumas dificuldades que podem estar relacionadas à ausência de algumas competências de leitura, escrita, interpretação de textos ou às dificuldades de compreensão de conceitos e processos históricos a partir dos procedimentos metodológicos utilizados nas aulas de história durante estes três bimestres. O professor-

pesquisador considerou que o envolvimento dos estudantes com a temática da cultura marajoara a partir do contato com a cultura material estimularia o interesse dos estudantes e um posicionamento ativo na produção do conhecimento.

Um aspecto interessante da turma é a expressiva quantidade de estudantes avaliados com o conceito “Bom”, apesar de ressalvas de aspectos disciplinares, em alguns casos. Isso demonstra o empenho de alguns estudantes na realização das atividades e na qualidade das produções ao longo das oficinas.

Para um contato direto com conhecimentos históricos, os estudantes da E.E.E.F.M. Paraense tinham acesso a um livro didático, utilizado nas aulas de história desde o início do ano letivo de 2019, a partir do PNLD 2017-2019. Contudo, o livro didático que eles usaram na escola contribuiu para a construção de aprendizagens que construíram os conhecimentos prévios dos estudantes acerca das sociedades da fase Marajoara? Como era a abordagem dessa temática pelo livro? Que este tema era abordado nessa obra?

2.2 O livro didático adotado na escola e a temática “Cultura Marajoara”: alguns apontamentos

O livro didático constitui um elemento importante para uma compreensão das fontes de informação dos estudantes que contribuem para a apropriação de novos conhecimentos acerca das sociedades amazônicas pré-coloniais, em especial as sociedades marajoaras. Isso porque, em alguns casos, podem ser os únicos livros de história aos quais têm acesso. Portanto, é necessário reconhecer as potencialidades e as limitações destas obras no processo formativo dos estudantes e compreendê-las enquanto mais um recurso didático para as aulas de história, precisando ser complementadas e discutidas.

De acordo com Circe Bittencourt (2001), alguns aspectos são consideráveis para a análise de livros didáticos, sendo portadores de “múltiplas facetas”: são mercadorias, depositários de conteúdos escolares, instrumentos pedagógicos, veículos portadores de um sistema de valores, ideologia e cultura. Seu processo produtivo obedece à lógica de mercado e dele participam diversos profissionais, interferindo no produto final: editores, ilustradores, programadores visuais, entre outros (BITTENCOURT, 2001, p. 71).

Conforme André Fraga (2014), uma função presente no livro didático que o torna atraente para alguns historiadores é ele “ser também um lugar de memória”, apoiando-se na

concepção de Pierre Nora³⁸. Para Fraga, os livros didáticos constroem, a partir de um esforço homogeneizador, um conhecimento formador da memória nacional “demarcando aquilo que deve ser lembrado e o que deve ser esquecido.” (FRAGA, 2014, p. 102). Para o autor, o livro didático é para vários professores um “único meio de informação que dispõem”, interferindo no que é ensinado e em como o é. Utilizando-se do conceito de “lugares de memória” de Pierre Nora, afirma que estes correspondem tanto a lugares concretos como museus e monumentos, quanto a lugares “intelectualmente elaborados”, podendo os livros didáticos ser inseridos nesta concepção (FRAGA, 2014, p. 102).

Munakata (2012) reitera que as dimensões materiais do “objeto-livro” são imprescindíveis, pois há uma distância entre as intenções do autor e os dispositivos que resultam no livro impresso. Enfatiza a importância de se “apreender a materialidade” do objeto-livro em que as “relações sociais em que os livros (inclusive os didáticos) estão implicados” e sobredeterminado pelo mercado (MUNAKATA, 2012, p.184-185). Explica ainda que, para além da materialidade, os livros didáticos assumem diversos usos nas relações escolares mediadas pelo professor ou até mesmo à revelia deste. O autor ainda aponta que a análise destes materiais, “na medida em que contém por extenso, os conteúdos de cada disciplina e, eventualmente as atividades e os exercícios”, ajudam a entender elementos dos currículos efetivados na realidade escolar, nas relações de ensino-aprendizagem, quando uma observação direta destas situações de ensino encontra-se impossibilitada (MUNAKATA, 2012, p. 186-190).

Ainda acerca das dimensões de análise do livro didático, Selva Guimarães (2012b), no artigo “livros didáticos de história”, destaca-os como “um dos principais veiculadores de conhecimentos sistematizados”, num contexto de divulgação e adoção maciça mediada pelo Estado a partir do PNL D, que os leva a assumir “a forma do currículo e do saber histórico nas escolas” (GUIMARÃES, 2012a, p. 91-94). No entanto, alerta que os livros didáticos são fontes úteis para a cultura escolar, desde que não utilizados como “o lugar de toda a história”, devendo eles “em sala de aula, [...] ser ampliados, complementados, criticados, revistos.” (GUIMARÃES, 2012a, p. 106-107).

Em outro artigo, intitulado “O estudo da história e da cultura afro-brasileira e indígena” (2012b), Selva Guimarães provoca para a necessidade de uma “reescrita” da história que enfatize o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena, numa perspectiva de combate ao “europocentrismo” que estaria tão marcante no ensino de história

³⁸ Em sua obra “Entre Memória e História: a problemática dos lugares” (1993).

(GUIMARÃES, 2012b, p.73-75). A autora, com a promulgação da Lei 11.645/2008, que prevê a obrigatoriedade da inclusão do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena em todas as escolas do ensino fundamental e médio, observa que, no trato das temáticas indígenas, a produção de “saberes, fontes e materiais didáticos para o trabalho pedagógico” não vem avançando satisfatoriamente. Citando L.M. Meirelles, ao analisar as avaliações dos livros didáticos do PNLD dos anos finais do ensino fundamental, indica que “a diversidade cultural é apresentada de modo genérico e com exemplos inconsistentes”, além de apontar que novos estudos não têm atingido os professores; apontando ainda o caráter superficial da abordagem da temática por muitas obras (GUIMARÃES, 2012b, p.84-85).

Considerando as dimensões inerentes aos livros didáticos, incluindo as forças mercadológicas que atuam na produção destes, pretende-se fazer alguns apontamentos a respeito do livro didático de história destinado aos estudantes do 6º ano da E.E.E.F.M. Paraense – o livro “Piatã: História”, de autoria de Vanise Ribeiro e Carla Anastasia, publicado pela editora Positivo – disponibilizado a partir do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2017-2019. Foram observados os espaços destinados às sociedades pré-coloniais e a narrativa a respeito delas, em especial as amazônicas, no caso as sociedades marajoaras.

A capa do livro do 6º ano da coleção, com tonalidade predominantemente verde e com elementos que destacam a natureza, destaca dois estilos de grafismos indígenas, compondo suas margens esquerda e direita. O nome da coleção também se inspira na temática indígena: “Piatã” é um termo de origem na língua tupi.

Imagem 13: capa do livro Piatã: História – 6º ano, acessado pelos estudantes do 6º ano A/ 2019 da E.E.E.F.M. Paraense.



Fonte: RIBEIRO; ANASTASIA, 2016.

No livro do 6º ano consta um total de 208 páginas divididas em quatro unidades e doze capítulos. A organização curricular desta obra está estruturada cronologicamente e, em termos gerais, aborda temáticas relacionadas aos períodos anteriores à escrita e a Idade Antiga. No entanto, nenhuma unidade ou capítulo trata especificamente da História da América ou do Brasil, sobressaindo-se uma abordagem eurocêntrica, que pode ser visualizada levando-se em consideração os temas tratados em cada capítulo, conforme os dados a seguir:

Tabela 02 – Número de Capítulos do livro Piatã: História – 6º ano e as temáticas abordadas por eles

Número total de capítulos:	12
Capítulos que abordam aspectos gerais da ciência de referência História	1
Capítulos que abordam a História da Europa	5
Capítulos que abordam a História da África	2
Capítulos que abordam a História da Ásia	3
Capítulos que, em sua abordagem, mesclam temáticas de diferentes espaços geográficos.	1

Fonte: RIBEIRO; ANASTASIA, 2016

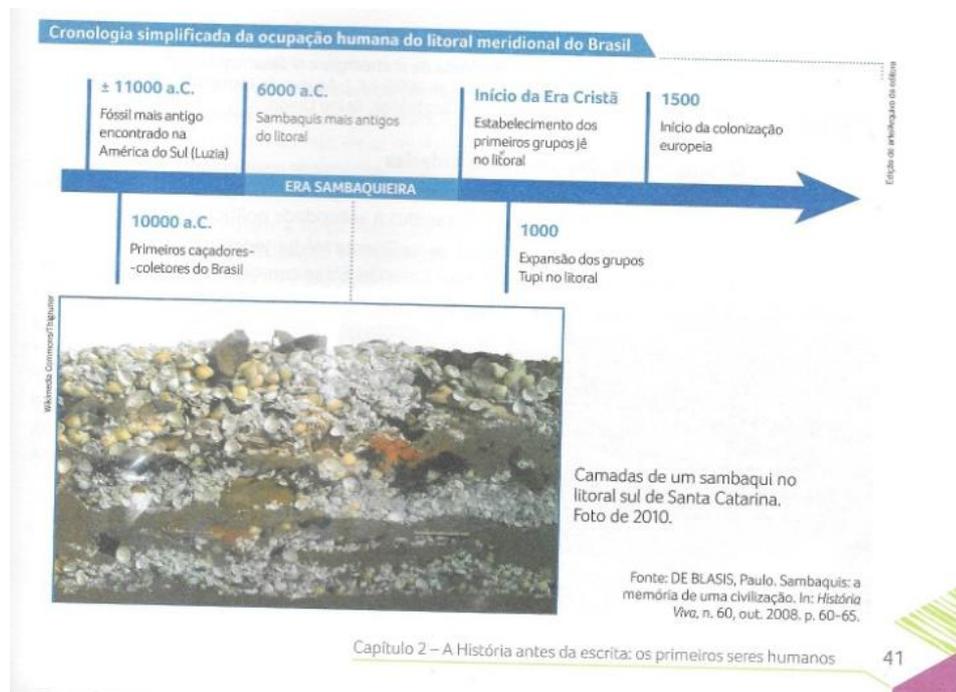
Apesar das páginas de abertura de sua primeira unidade (RIBEIRO; ANASTASIA, 2016, p. 8-9) destacarem uma fotografia de pinturas rupestres do Parque Nacional da Serra da Capivara, em São Raimundo Nonato (PI), referindo às produções de indígenas de ocupação muito antiga, o restante deste livro minimiza a abordagem a respeito dos povos pré-coloniais, visto a sua estruturação cronológica dos conteúdos. Este tema só é abordado no segundo capítulo da unidade, nomeado “A história antes da escrita: os primeiros seres humanos”.

Em um capítulo de dezenove páginas, apenas três delas apresentam aspectos referentes a ocupações humanas na América. Duas dessas páginas (RIBEIRO; ANASTASIA, 2016, p. 40-41) constituem um subtópico chamado “A vida dos grupos humanos na América”. Na página 40, o tópico se inicia no final da página, apresentando apenas um parágrafo de texto escrito, tratando o povoamento do continente americano, ressaltando o modo de vida dos primeiros habitantes do continente como nômade e caçador-coletor.

Na página seguinte, apresenta texto escrito em três parágrafos, uma cronologia “da ocupação humana do litoral meridional do Brasil” e uma fotografia que mostra um sambaqui no litoral de Santa Catarina. No primeiro parágrafo, numa abordagem generalizante a respeito dos povos que se desenvolveram no continente americano, destaca o aperfeiçoamento da agricultura e aponta para a existência de “vestígios” que demonstram práticas religiosas: “Também na América foram encontrados vestígios, como urnas funerárias e tumbas, que atestam práticas e rituais com sentido religioso” (RIBEIRO; ANASTASIA, 2016a, p. 41). Os outros dois parágrafos, que ocupam cerca de metade da página, referem-se às sociedades sambaqueiras “do litoral da América do Sul”, seguindo-se de uma cronologia onde se destaca uma “era sambaqueira” e uma fotografia que mostra um recorte estratigráfico que apresenta camadas de um Sambaqui no sul de Santa Catarina.

Quanto à “cronologia simplificada da ocupação humana do litoral meridional do Brasil”, apresentado como recurso didático na página, usa-se um vetor histórico no qual processos se encaixam cronologicamente, dando destaque, entre eles, à formação dos sambaquis mais antigos do Brasil há aproximadamente 6000 a.C., em um viés evolucionista e que tem como último ponto de destaque o “início da colonização europeia”, reforçando a abordagem eurocêntrica.

Imagem 14: Recorte do livro “Piatã: História – 6º ano”.



Fonte: RIBEIRO; ANASTASIA, 2016, p. 41. A cronologia e a imagem que destacam as sociedades sambaqueiras ocupam grande espaço em uma página voltada para a apresentação das sociedades que ocuparam as terras americanas no período anterior à chegada dos europeus.

Na página 44 da obra são apresentadas duas leituras complementares e uma atividade a respeito dos sítios arqueológicos brasileiros: no primeiro texto, destaca dois sítios arqueológicos: o sítio da Lapa Vermelha IV (MG) e o Parque Nacional da Serra da Capivara (PI). Ainda, ressalta algumas conclusões acerca do povoamento das terras brasileiras: “ocorreu há pelo menos 12 mil anos; os primeiros habitantes desenvolveram técnicas de cerâmica, tecelagem, pintura e confecção de ferramentas e armas, além de rituais religiosos.” (RIBEIRO; ANASTASIA, 2016, p. 44). Na segunda leitura, apresenta um texto e um mapa onde são destacados 7 sítios arqueológicos, com o título “onde havia gente”. Na região amazônica, é destacada apenas a região de Monte Alegre (PA), nas quais são apresentadas as

poucas informações a seguir: “nessa região foram encontradas em 1996 os mais antigos artefatos e pinturas já vistos na Amazônia.” (RIBEIRO; ANASTASIA, 2016, p. 44).

Em linhas gerais, observa-se que a obra privilegia temáticas relacionadas à História europeia e seus legados culturais e que relega apenas cinco páginas para apresentar textos e imagens a respeito dos agentes ameríndios. Quando estes estão contidos na narrativa, não se percebe a preocupação em destacar a diversidade dos povos que viviam neste imenso continente, assim como apontar as singularidades destes, generalizando-os em suas técnicas e desconsiderando uma diversidade de tempos e ritmos. O destaque dado às sociedades sambaqueiras, por exemplo, pode ter se dado devido o livro ter sido concebido no eixo sul-sudeste do Brasil, marcados pela existência de muitos sítios arqueológicos deste tipo. Não há no livro menção às sociedades pré-coloniais amazônicas, o que inclui as sociedades da fase Marajoara.

Com relação aos discursos e tendências historiográficas nos livros didáticos, Selva Guimarães destaca que, apesar das críticas à “historiografia tradicional”, com temporalidade sequencial, teleológica e abordagens factuais e causais, observa-se que ainda estão presentes em muitos livros didáticos consumidos pelos estudantes. Em grande medida, a historiografia escolar ainda difunde o modelo “quadripartite francês” e organiza os conteúdos programáticos dos livros a partir de uma perspectiva de “História integrada” ou “História intercalada” (GUIMARÃES, 2012b, p. 48-49). Em ambas as abordagens, prevalece uma abordagem eurocêntrica.

O livro didático analisado neste trabalho enquadra-se nas observações de Selva Guimarães quanto à organização dos conteúdos dispostos em uma concepção de tempo linear, inseridos no “quadripartismo francês”. O livro do 6º ano, de âmbito nacional, apresenta conteúdos referentes às experiências humanas no período “antes da escrita” (como referenciado no livro analisado) e às civilizações no período da Idade Antiga.

As invisibilidades presentes nesta obra presumem a necessidade de o professor, em seu fazer pedagógico, complementar as abordagens do livro didático a fim de evidenciar as experiências humanas em diferentes espaços do nosso continente, inclusive na região em que se vive. Para os estudantes desta pesquisa, no estudo da Cultura Marajoara no 6º ano, o professor-pesquisador precisou selecionar informações presentes em bibliografias diversas, coletando textos e imagens para a elaboração de um texto didático acerca da temática.

2.3 Oficina sobre as Sociedades da Fase Marajoara: um contato prévio com a cultura material no ambiente escolar

O plano de ação didático realizado na E.E.E.F.M. Paraense – com os estudantes de 6º ano da turma F6MR01/2019, conforme exposto anteriormente –, anseia pela observação de aprendizagens a partir do contato dos estudantes com a cultura material das sociedades da Fase Marajoara em suportes variados, sendo privilegiado o contato com fontes históricas de cultura material, precisamente os artefatos arqueológicos ou replicados, expostos em dois museus: O *Campus* de Pesquisa do Museu Paraense Emílio Goeldi e o Museu Forte do Presépio. Nesse sentido, houve a necessidade de garantir, junto aos estudantes que visitaram os museus, uma preparação prévia, que abordou conteúdos e conceitos fundamentais que instrumentalizaram as experiências de ensino-aprendizagem naqueles espaços.

Planejou-se um momento anterior às “aulas-visita”: uma “oficina” que abordou o tema “Sociedades da fase Marajoara”. Para organizá-la, buscou-se inspiração nas propostas das “Oficinas de História” de Lagôa, Grinberg e Grinberg (2000) e da “aula-oficina” de Barca (2004).

Ana Mascia Lagôa, Keila Grinberg e Lúcia Grinberg (2000) produziram um manual com metodologias pensadas para estudantes entre onze e dezesseis anos para que “aprendam a desfrutar a História” compreendendo “como funciona o conhecimento do passado histórico”, com a interpretação de fontes históricas diversificadas (LAGÔA; GRINBERG; GRINBERG, 2000, p. 7). Para cada oficina, dividem suas orientações para os professores e para os estudantes. Na primeira seção, voltada aos docentes, descrevem a oficina, seus procedimentos metodológicos e seus objetivos, apontando os “conteúdos conceituais”, os “conteúdos relativos aos procedimentos” e os “conteúdos relativos à atitude”, além de textos de apoio e sugestões bibliográficas. Na seção voltada aos estudantes, apresentam os textos de apoio, fontes históricas escritas e imagéticas, além de um guia de investigação no qual os estudantes assumem protagonismo na produção de saberes relacionados à temática abordada por cada oficina.

Isabel Barca (2004) propõe a “aula-oficina” como percurso teórico-metodológico alinhado aos atuais debates e propostas curriculares em torno do conhecimento histórico, no qual “o aluno é efetivamente visto como um dos agentes do seu próprio conhecimento, as atividades das aulas, diversificadas e intelectualmente desafiadoras, são realizadas por estes e os produtos daí resultantes são integrados na avaliação.” (BARCA, 2004, p. 133). Este paradigma educativo se contrapõe, portanto, à “aula-conferência” – marcada pela prevalência

das aulas expositivas e dos testes escritos – e à “aula-colóquio” – considerada herdeira do paradigma tradicional, aprimorada com o uso criativo dos recursos e estratégias didáticas, mas marcada pela centralidade da atividade do professor, coadjuvando o desenvolvimento das habilidades cognitivas e produção de saberes dos discentes.

Para a oficina realizada com os estudantes da E.E.E.F.M. Paraense, pretendeu-se abordar “ideias substantivas” e as “ideias de segunda ordem”, citadas por alguns trabalhos de investigação em educação histórica. Cainelli e Barca (2018) explicam sobre estes conceitos, baseadas em estudos de Peter Lee:

Por conceitos substantivos podem ser entendidos os conteúdos de história, como, por exemplo, o conceito de industrialização, Renascimento, revolução. Quanto aos conceitos de segunda ordem, são aqueles que estão envolvidos em quaisquer que sejam os conteúdos a serem aprendidos, dentre os quais podemos citar noções temporais como continuidade, progresso, desenvolvimento, evolução, época, enfim, aqueles que se referem a natureza da história. (CAINELLI; BARCA, 2018, p.4).

As autoras explicam, ainda, que a investigação em educação histórica procura entender como os professores e alunos se relacionam com os conceitos e categorias históricas, sejam eles ideias substantivas ou de segunda ordem (CAINELLI; BARCA, 2018, p. 4).

Na intervenção didática, entre as “ideias substantivas”, direcionou-se os estudos a aspectos referentes às sociedades da fase Marajoara, abordando aspectos do modo de vida (territórios ocupados, alimentação, uso de adornos e pinturas corporais), técnicas e rituais a partir de informações de estudos arqueológicos, possibilitados pela cultura material legada por estas sociedades. Comentou-se, ainda, o papel e a importância dos museus na salvaguarda dos artefatos. Sobre as “ideias de segunda ordem”, citam-se procedimentos que visaram à identificação dos artefatos “Marajoaras” a partir do reconhecimento de suas características (o material, a policromia, as técnicas de produção, as representações, os grafismos, os tipos de objetos produzidos, encontrados e estudados por arqueólogos); a formulação de hipóteses acerca dos usos dos objetos a partir da observação de sua forma e das representações contidas nestes; além de estabelecer a relação destes objetos com o modo de vida destas sociedades pretéritas, percebendo aspectos das dinâmicas sociais a partir da produção e consumo destes objetos.

Diante da já exposta invisibilidade da Cultura Marajoara nos livros didáticos que os estudantes dispunham, o professor da turma elaborou um material didático a ser utilizado na oficina e instrumentalizar as futuras aulas-visitas, sendo este distribuído aos estudantes. Faz-se necessário esclarecer que este material foi impresso em cores, não limitando assim o contato inicial dos estudantes aos aspectos artísticos da produção cerâmica destes povos.

Este material didático autoral (ver apêndice A) distribuído aos estudantes da turma estudada é constituído de um texto autoral³⁹ e apresenta informações em linguagem escrita e imagética que subsidiou as discussões e a realização das atividades propostas durante as aulas (oficina, aulas-visita e avaliações). Está dividido em três partes: o primeiro tópico, nomeado “Culturas ceramistas na Amazônia pré-colonial”, apresenta informações acerca da ocupação humana na Amazônia anterior século XV e cita a produção ceramista dos povos da Cultura Santarém e da Tradição Mina, além da Cultura Marajoara. O segundo tópico, chamado de “Os índios Marajoara”, informa acerca de aspectos de ocupação, técnicas, aspectos cotidianos, religiosos e relaciona a produção ceramista destes povos e seu contexto. A terceira parte – “Cultura Marajoara contemporânea” – apresenta a produção ceramista de diversas regiões do Pará que se inspiram nos traços artísticos das sociedades marajoaras de contexto arqueológico e destaca a mescla de elementos culturais de não-índigenas e de outras culturas indígenas sendo comercializados como “cerâmica marajoara”. Planejou-se, com o material, oportunizar um contato com informações em linguagem adequada aos estudantes do ensino fundamental e levá-los a buscar informações complementares de acordo com o interesse de cada um. A receptividade deste material foi avaliada positivamente pelo professor-pesquisador, estando presente entre os materiais didáticos dos estudantes nas aulas seguintes de história.

O referido material didático exhibe algumas fontes históricas que intercalam e dialogam com o texto didático elaborado pelo professor-pesquisador e que foram destacados para a análise dos estudantes durante a oficina. Trata-se de trechos de trabalhos produzidos por arqueólogos acerca da temática: um trecho do trabalho de Lima, Barreto e Betancourt (2016) que ressalta a relevância do estudo arqueológico dos objetos de cerâmica; um trecho do trabalho de Schaan (2009) que caracteriza a cerâmica marajoara; por fim, outro trecho de Schaan (2009) que descreve as tangas marajoaras. Além dos textos, constam fotografias que apresentam alguns artefatos produzidos pelas sociedades estudadas: vaso de cariátides da Cultura Santarém, urnas funerárias da Cultura Marajoara, tangas, vasos e uma tigela marajoaras (ver apêndice A).

Essa produção autoral constitui uma etapa do “produto” exigido para a conclusão do mestrado em ensino de História pela Universidade Federal do Pará, a partir da pesquisa. Ele está disponível em formato PDF em um *site* de *internet* que propôs subsídios para as aulas de História e para os estudos escolares no trato das sociedades da fase marajoara (ver capítulo 4).

³⁹ Elaborado a partir dos estudos de Amorim (2010), Barreto, Lima e Betancourt (2016), Linhares (2017), Martins, Schaan e Silva (2010), Roosevelt (1992) e Schaan (2009).

Os momentos pedagógicos planejados no plano de ação didático intentaram a adequação ao tempo escolar de permanência dos estudantes na escola e sua organização curricular. Tal propósito era bastante desafiador, tendo em vista o cotidiano escolar com o seu tempo acelerado, as supracitadas limitações infraestruturais e a carga horária destinada pela Secretaria de Estado de Educação do Pará às aulas de História para o 6º ano do ensino fundamental (2 horas-aula). A respeito dessas dificuldades, vejamos uma situação descrita pelo professor-pesquisador no diário de campo, referente à aula do dia 16 de outubro de 2019, no qual contava com apenas uma hora-aula, pois o professor ainda iria reunir com os responsáveis dos estudantes em um segundo momento daquela aula:

Tendo em vista eu ter agendado uma reunião com os responsáveis para as 11:00h da manhã, meu tempo de aula com os estudantes estava bastante reduzido. Mesmo assim, este momento ainda reservou bastantes infortúnios. O data-show não funcionou e, ainda por cima, faltou energia nos minutos finais da aula. (DIÁRIO, 16 out. 2019)

Não se pretende, neste trabalho, apresentar detalhamentos dos procedimentos metodológicos utilizados em todas as aulas que constituíram o plano de ação didática para a turma pesquisada. São apresentados, no *site de internet* que constituiu o “produto” desta dissertação, alguns relatos de experiências referentes às oficinas de História e às “aulas-visita”.

A primeira oficina de História do plano de ação didática foi planejada para ocorrer em três horas-aula de 45 minutos. A primeira aula ocorreu durante o turno da manhã do dia 16 de outubro de 2019 e as duas horas-aula restantes ocorreram no contraturno do mesmo dia. Conforme relatado acima, a primeira aula havia reservado infortúnios, mas os cerca de 25 minutos “produtivos” da aula serviram para uma introdução à temática, apesar de não contar com os recursos tecnológicos previstos.

Na tarde do mesmo dia, o professor-pesquisador⁴⁰ direcionou os estudantes à sala de leitura/biblioteca da escola, pois lá havia mesas grandes, sendo um aparato convidativo para a etapa do jogo de cartas que comporia as atividades planejadas. Iniciou-se a aula com uma exposição, com o suporte de *slides*, na qual se discutiu a relevância da cultura material enquanto fonte histórica e de como os objetos de cerâmica contribuem para evidenciar a presença humana e as suas relações sociais. Enfatizou-se que os índios Marajoara não

⁴⁰ Sempre que eu fizer referência às minhas ações, atitudes, escolhas e percepções, será utilizada a expressão “professor-pesquisador” na terceira pessoa do singular.

desenvolveram escrita e que as representações na cerâmica nos comunicam seu modo de vida.

Além do texto didático autoral, a oficina contou com a apresentação – para a observação e análise dos estudantes – de outras imagens referentes à cultura material destas sociedades, principalmente sua produção ceramista. Estes momentos frutificaram em hipóteses lançadas pelos estudantes a respeito dos significados dos traços e formas dos artefatos arqueológicos. Ao apresentar, por exemplo, fotografias de estatuetas antropomórficas, alguns estudantes relacionaram as representações humanas com “imagens” (associando-os às imagens dos santos católicos), tendo o estudante 02 explicado⁴¹: “por causa dos detalhes das mãos, detalhes da cabeça”. Ainda nesta aula, quando mostradas imagens de tangas marajoaras, a estudante 05 afirmou ser aquilo “uma calcinha!” – referindo-se a uma peça íntima de vestimentas de mulheres, atualmente (DIÁRIO, 16 out. 2019)⁴². Observam-se, a partir destas escolhas metodológicas, os esforços dos estudantes em explicar as sociedades pretéritas a partir de sua produção material relacionando-as preferencialmente aos usos de objetos que dialogam ou se aproximam com objetos do cotidiano destes estudantes. Mesmo assim, as respostas dos estudantes não se distanciam tanto das funcionalidades a respeito destes objetos arqueológicos: assim como as imagens dos santos católicos, as estatuetas marajoaras possivelmente serviram às finalidades rituais e as tangas marajoaras, assim como as “calcinhas”, cobriam as partes íntimas das mulheres.

Imagem 15 – Fotografia da aula realizada em 16 de outubro de 2019.



Fonte: acervo do autor. Nela podem ser observadas as projeções de três fotografias que apresentam objetos da cultura material das sociedades da fase marajoara: estatuetas antropomórficas, um banco e as tangas marajoaras. Fotografia registrada na aula de 16 out. 2019.

⁴¹ Com o intuito de preservar as identidades dos estudantes partícipes deste estudo, eles serão identificados por números e, nas fotografias, não serão mostrados seus rostos. Tendo em vista a amostragem de vinte e três estudantes da turma, estes são identificados com os números 01 a 23.

⁴² Além dos registros no diário de campo, estas inferências estão presentes na gravação da aula em áudio, por meio de um aparelho celular.

Imagens 16 e 17 – Fotografias que compuseram o slide mostrado na imagem 15. Fotografias registradas em julho de 2018 no Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio.



Fonte: acervo do autor

Esta metodologia tem a pretensão de oportunizar o contato com a cultura material das sociedades marajoaras a partir de suportes variados: para além de materiais impressos, a apresentação desses objetos em formato digital possibilitou a visualização e análise de um número grande de artefatos sem custos financeiros aos estudantes, ao professor e à escola. Portanto, constituiu uma possibilidade viável no ensino da história destas sociedades. A disponibilização de fotografias de objetos cerâmicos arqueológicos expostos no Museu Forte do Presépio (será abordado a seguir na seção 3.1.) em um site da internet também compôs o produto final proposto para este trabalho (ver seção 4.2), compartilhando-os como recursos didáticos que podem ser utilizados de diversas formas nos fazeres docentes e discentes no cotidiano escolar.

Ainda em aulas anteriores à visita ao *Campus* de Pesquisa do Museu Paraense Emílio Goeldi, foram organizados os procedimentos burocráticos para a saída dos estudantes do espaço escolar. Foram enviados documentos de autorização para os responsáveis, através dos estudantes, para que tivessem permissão de participar da atividade e requisitada também uma contribuição financeira, de caráter não obrigatório, aos responsáveis, a fim de ajudar nos gastos com o lanche e o transporte. Nas aulas, além de reforçar a importância das autorizações, explicaram-se os objetivos da visita aos estudantes, discutindo a respeito do papel e da importância do Museu na conservação, exposição e produção de conhecimento no Estado do Pará.

Essa oficina ainda apresentou aos estudantes, nos 40 minutos restantes da aula, um jogo lúdico a respeito dos artefatos cerâmicos produzidos pelas sociedades da fase marajoara. Visando oportunizar aprendizagens a partir do lúdico, esse jogo foi bem aceito pelos estudantes durante a oficina. Essa experiência será apresentada a seguir.

2.4 “Cartas Marajoaras”: um jogo como possibilidade para o ensino-aprendizagem de História

Durante a oficina descrita anteriormente, utilizou-se como instrumento pedagógico e avaliativo um jogo de cartas, chamado pelo professor-pesquisador de “Cartas Marajoaras”.

O jogo “Cartas Marajoaras” foi idealizado como uma possibilidade metodológica para o ensino de História das sociedades da “Fase Marajoara” a partir do contato com sua cultura material, aportado em fotografias e descrições obtidas por meio de estudos arqueológicos. Foi pensado para uma oficina de História em uma turma de 6º ano do ensino fundamental, permitindo uma adequação a outras séries e servindo para outros fazeres docentes e discentes no processo de ensino-aprendizagem de História. Assim, esse jogo compõe o produto final requerido para a defesa desta dissertação de mestrado.⁴³

Concordando com Leal e D’Ávila (2013, p. 51), considera-se relevante este instrumento pedagógico e avaliativo por seu caráter lúdico e que permite “exercer a profissão docente mais criativamente”. Os autores pensam a ludicidade como princípio formativo e defendem a incorporação de práticas educativas lúdicas no processo de ensinar e que desencadeiem aprendizagens significativas:

Aquelas em que o ser humano precisa integrar suas capacidades de pensar, agir e sentir, sem hipertrofiar o que a escola, com toda a sua tradição iluminista, hipertrofiou por séculos - a dimensão intelectual, em detrimento do sentimento, do saber sensível, da intuição e da ação sobre o mundo. (LEAL; D’ÁVILA, 2013, p. 51).

O jogo foi inspirado em alguns jogos de cartas que os estudantes utilizam em momentos de lazer e recreação no espaço escolar, sendo o principal deles o “Uno”⁴⁴. O professor-pesquisador observou que, nestes jogos, os estudantes classificavam as cartas a partir de suas cores, números e de suas funcionalidades, agrupando-as de acordo com suas tipologias. Os participantes só podem usar a carta quando chegado o seu turno e, assim, operar com cartas que se enquadram na tipologia ditada pelos usos das cartas anteriores. Por exemplo: quando chegado o turno do participante e a carta anterior é uma carta da cor “amarela” e de número “5”, este deverá utilizar uma carta de qualquer número de cor “amarela” (classificando seu repertório a partir da “cor”) ou fazer uso de uma carta de

⁴³ Também está disponível no site que constitui o produto desta pesquisa (ver seção 4.2).

⁴⁴ De acordo com a descrição da produtora deste jogo no Brasil, a Copag, “O Jogo Uno Copag é facilmente um dos jogos de cartas mais famosos do mundo! Ideal para pessoas de todas as idades, é um jogo para a família muito divertido, que aproxima pessoas e desenvolve capacidade de associação e pensamento estratégico (Disponível em: <https://www.copagloja.com.br/jogo-uno/p>. Acesso em 20 fev. 2020).

qualquer cor que contenha o número “5” (classificando suas cartas a partir do “número”). Neste jogo, vence quem conseguir usar todas as suas cartas.

Johan Huizinga (2017) considera o jogo uma função bastante relevante da espécie humana, equiparando-a ao raciocínio e ao fabrico de objetos e incorporando – em nossa nomenclatura, enquanto espécie –, a expressão *Homo ludens*. Para ele, apesar de observável em outras espécies animais ou sob o espectro dos instintos humanos, o jogo não é compreendido apenas como atividades físicas ou biológicas, “é uma função *significante*, isto é, encerra um determinado sentido. No jogo existe alguma coisa ‘em jogo’ que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação.” (HUIZINGA, 2017, p. 4). Destaca a “intensidade”, a “fascinação” e a “capacidade de excitar” como “a” característica primordial do jogo, defendendo que:

O mais simples raciocínio nos indica que a natureza poderia igualmente ter oferecido a suas criaturas todas essas úteis funções de descarga de energia excessiva, de distensão após um esforço, de preparação para as exigências da vida, de compreensão de desejos insatisfeitos etc., sob a forma de exercícios e reações puramente mecânicos. Mas não, ela nos deu a tensão, a alegria e o divertimento do jogo. (HUIZINGA, 2017, p. 5).

Entre as características do jogo apontadas pelo autor, trata-se de uma “evasão da vida ‘real’ para uma esfera temporária de atividade com esfera própria”, garantindo em alguns momentos grande imersão e afirmando que “Todo jogo é capaz, a qualquer momento, de absorver inteiramente o jogador” (HUIZINGA, 2017, p. 11). Outro aspecto relevante é o jogo não ser visto como pertencente às situações rotineiras, apartado espacialmente da vida cotidiana: “É-lhe reservado, quer material ou idealmente, um espaço fechado, isolado do ambiente quotidiano, e é dentro desse espaço que o jogo se processa e que suas regras têm validade.” (HUIZINGA, 2017, p. 23).

Considerando o jogo nas manifestações da cultura contemporânea, Huizinga destaca as competições esportivas, consideradas popularmente como uma representação do elemento lúdico na nossa civilização. Para além dos esportes atléticos, ressalta a seriedade de outros jogos não-atléticos, como o xadrez e as cartas, que mobilizam outras habilidades, como o cálculo. Sobre os jogos de cartas, sublinha que sempre carregam o “fator sorte” na sua essência, sendo “pouco próprios” para competições públicas (HUIZINGA, 2017, p. 220-221). Segue caracterizando: “os jogos de cartas mais intelectualizados dão ampla oportunidade para a manifestação das tendências associativas, e, aliás, é aqui que se manifesta mais fortemente o elemento de seriedade ou até de excesso de seriedade.” (HUIZINGA, 2017, p. 221).

Observando a popularidade dos jogos de cartas entre os estudantes da turma – principalmente o referido “Uno” –, o professor-pesquisador propôs um jogo de cartas que relê as regras e a jogabilidade deste popular divertimento entre os estudantes, adequando-o para a aula de História sobre a temática “Cultura Marajoara”. Neste ínterim, compartilhou-se das reflexões de Marcos Lima (2020): “Como, então, criar pontes entre uma atividade que o aluno pratica intensamente em casa – jogar – e uma atividade que ele pratica pouco na escola – aprender? Simples: aprender jogando” (LIMA, 2020, p. 4). Apesar de o pesquisador referir-se aos jogos virtuais, precisamente os games, alerta para as possibilidades do uso metodológico dos jogos no ambiente escolar, construindo, inclusive, habilidades cognitivas, para além de um contato estático com conteúdos conceituais (LIMA, 2020, p. 7). Portanto, as “Cartas Marajoaras” são propostas como este elo entre a atividade recorrentemente praticada por alguns estudantes – o jogar o popular jogo de cartas – e o estudo disciplinar da História, a fim de construir aprendizagens.

O jogo “Cartas Marajoaras” apresenta um total de 40 cartas, divididas em dois tipos: as “Cartas artefatos” e as “cartas especiais” (Ver apêndice B).

Imagem 18 – Fotografia de algumas cartas do jogo “Cartas Marajoaras”.



Fonte: acervo do autor. Fotografia de outubro de 2019.

As “cartas artefatos”, totalizando 35 cartas, contêm artefatos e estudos transcritos, devidamente referenciados, de produções bibliográficas sobre a temática – presentes em Amorim (2010) e Schaan (2009) -, assim como os artefatos e informações expostos no Museu Forte do Presépio, no circuito expositivo “Museu do Encontro” (ver apêndice B). Os objetos mostrados nas fotografias reproduzidas nos referidos trabalhos compõem o acervo arqueológico da reserva técnica do Museu Paraense Emílio Goeldi.

Cada “carta artefato” foi composta por uma fotografia de um artefato cerâmico das sociedades da fase marajoara, seguida de uma identificação do objeto, destacando o tipo e os traços artísticos evidentes. Optou-se, sempre que possível, pela transcrição das informações disponíveis sobre as dimensões do objeto, garantindo ao estudante uma noção do tamanho real. Por fim, cada carta apresenta a fonte de onde as fotografias e informações foram retiradas.

As “cartas especiais” totalizam cinco delas (ver apêndice B) e impõem as regras do jogo a serem seguidas, com a classificação dos artefatos em suas tipologias ou usos das representações artísticas. Os estudantes usam-nas para o início do jogo e, para garantir a fluidez da atividade, não podem utilizá-las mais de uma vez por rodada.

Imagem 19 – Exemplos de uma “Carta especial” (I) e de “Cartas artefatos” (II).



Fonte: acervo do autor. Fotografia registrada em janeiro de 2020. As “cartas especiais” condicionam os usos das próximas “cartas artefatos” a serem utilizadas pelos próximos jogadores.

O jogo “Cartas Marajoaras” deve ser jogado em grupos, preferencialmente entre dois e cinco estudantes, levando-os a interagirem entre si e trocando conhecimentos acerca dos artefatos expostos nas fotografias das cartas. Foi pensado como uma atividade em equipes diante da realidade escolar que, por vezes, tem turmas bastante numerosas. Para a turma F6MR01/2019, que participou da pesquisa, o jogo adequou-se satisfatoriamente à sala de aula, tendo em vista ser uma turma numerosa (35 estudantes).

Para a atividade realizada na oficina, utilizaram-se materiais de baixo custo. Fez-se uma impressão colorida das cartas do jogo em papel A4, sendo recortadas e, em seguida, coladas em um papel-cartão, que também foi recortado. A escolha se deu com o intuito de demonstrar a viabilidade do emprego do jogo como recurso didático ou metodologia passível de ser utilizado em qualquer escola, seja ela pública ou privada. No entanto, o recurso pode ser impresso em outros materiais mais resistentes.

Para iniciar o jogo, distribuem-se oito cartas para cada participante. Caso a partida não seja entre cinco participantes, as cartas restantes devem ficar disponíveis na mesa para, quando um jogador não tiver uma carta que se encaixe nos atributos exigidos, pegue outra neste baralho até ter uma que possa usar para prosseguir a partida.

Com as cartas em mãos, os jogadores entram num consenso de qual participante deve começar, tirando no “zerinho ou um”⁴⁵ ou de outra forma que julgarem necessário. O jogador inicial deve, obrigatoriamente, colocar uma “carta especial”, para assim estabelecer o tipo de cartas que deverão ser acomodadas naquela rodada. Se ele utilizar, por exemplo, a carta especial “urnas funerárias ou bancos ou estatuetas”, os próximos jogadores deverão observar as suas cartas e reconhecer nelas estas características, a partir da fotografia e da descrição. Assim, só poderão usar este tipo de carta, classificando os artefatos por meio de suas funcionalidades e tipologias. Tendo o primeiro jogador iniciado com uma “carta especial”, os participantes seguintes deverão utilizar, em seus turnos, “cartas artefatos” por, pelo menos uma rodada. As “cartas especiais” e “as cartas artefatos” devem ser empilhadas em lugares diferentes da mesa (como na imagem 19), para assim possibilitar a visualização dos critérios de classificação dos artefatos a serem utilizados nos turnos dos próximos jogadores.

⁴⁵ O site “mapadobrinca.folha.com.br” explica as regras do jogo, chamando-o de “zero ou um”: “Todos os participantes dizem ‘zero ou um’ e colocam as mãos para a frente, mostrando um dedo ou nenhum. Se alguém colocar sozinho o um ou o zero, sai da brincadeira. O resto continua, até ficarem só dois participantes, que decidem a brincadeira no par ou ímpar”. Disponível em: <https://mapadobrinca.folha.com.br/brincadeiras/formulas-de-escolha/338-zero-ou-um>. Acesso em: 23 jun. 2020.

Imagem 20 – Fotografia de uma jogada de “Cartas Marajoaras” em andamento.



Fonte: acervo do autor. Fotografia de janeiro de 2020. Na mesa, são organizados os dois tipos de cartas separadamente. Quando o(a) jogador(a) fizer uso de uma “carta especial”, ele(a) deve colocar em um empilhamento diferente dos das “cartas artefatos”, facilitando a visualização dos artefatos que devem ser acionados nas cartas dos jogadores (as). Na fotografia, uma jogadora (III) está usando, durante o seu turno, uma “carta artefato” adequada às exigências da “Carta especial” (I), levando-a ao empilhamento das “cartas artefatos (II)”.

Após todos os jogadores colocarem ao menos uma “carta artefato”, estes poderiam colocar outra “carta especial”, que muda os critérios de utilização de cartas. O jogador pode dispor, por exemplo, da carta especial “artefatos que possuam grafismos, representações ou formas antropomórficas”, levando os jogadores a analisarem os artefatos presentes nas suas cartas e identificarem se há elementos antropomórficos. Eles poderiam colocar, por exemplo, cartas de estatuetas antropomórficas ou vasos ou urnas funerárias com representações humanas. Estimulam-se, dessa forma, habilidades de reconhecimento e interpretação de documentos históricos por meio do contato com a cultura material das sociedades da fase marajoara diante da necessidade de prosseguir naquele jogo e tentar vencer a partida.

A dinâmica desse jogo prossegue até que todas as cinco “cartas especiais” sejam usadas, devendo o jogo durar ao menos cinco rodadas, respeitando suas regras. Após a quinta e última carta especial ser posicionada, os participantes do jogo devem, por seu turno, utilizar as suas “cartas artefatos” que se adequem à classificação do artefato exigido para a rodada. Vence o jogo quem conseguir utilizar todas as suas cartas. No entanto, pode ocorrer de, após a

utilização da última carta especial, nenhum jogador consiga mais fazer uso de suas cartas, por não se enquadrarem na classificação de artefato exigido. Nestes casos, determina-se, entre os participantes, o fim da partida e o vencedor será o que tiver menos cartas em seu baralho.

As regras, explicitadas há pouco, compõem outra importante característica do jogo para Huizinga: “ele cria ordem e é ordem [...] são estas que determinam aquilo que ‘vale’ dentro do mundo temporário por ele circunscrito.” (HUIZINGA, 2017, p. 14). O não cumprimento delas leva ao fim do jogo, levando o jogador que assim o fez ser considerado um “desmancha-prazeres”. Huizinga alerta sobre tais comportamentos:

O jogador que desrespeita ou ignora as regras é um “desmancha-prazeres”. Este, porém, difere do jogador desonesto, do batoteiro, já que o último finge jogar seriamente o jogo e aparenta reconhecer o círculo mágico. É curioso notar como os jogadores são muito mais indulgentes para com o batoteiro do que com o desmancha-prazeres; o que se deve ao fato de este último abalar o próprio mundo do jogo. Retirando-se do jogo, denuncia o caráter relativo e frágil desse mundo no qual, temporariamente, se havia encerrado com os outros. [...] Torna-se, portanto, necessário expulsá-lo, pois ele ameaça a existência da comunidade de jogadores. (HUIZINGA, 2017, p. 14).

O jogo “Cartas Marajoaras” firma-se enquanto um jogo educativo, tendo em vista a apresentação de um conteúdo curricular de História⁴⁶ – as sociedades da fase Marajoara – a partir de objetos da cultura material, podendo ser explorados para veicular aspectos do modo de vida e rituais destes povos. Para além desses conteúdos substantivos, possibilitam o desenvolvimento de habilidades cognitivas importantes para uma “atitude historiadora”, conforme orienta a BNCC, em que são estimulados os processos de identificação, comparação, contextualização, interpretação e análise (BRASIL, 2017, p. 398). Inclusive, para o professor-pesquisador que utilizou este recurso, acredita-se que este jogo possa contribuir, a partir de usos e experiências diversas nos fazeres docentes e discentes do ambiente escolar, no desenvolvimento de competências específicas de História para o ensino fundamental, orientadas pela BNCC, principalmente aquela na qual se lê: “elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias [...]” (BRASIL, 2017, p. 402).

Esse jogo foi utilizado, no contexto dos procedimentos metodológicos de ensino-aprendizagem de História aplicados aos estudantes da F6MR01 da Escola Paraense, durante a terceira hora-aula da oficina do dia 16 de outubro de 2019, tendo como tema “sociedades da fase marajoara”, conforme supracitado. Após os exercícios de observação dos artefatos da

⁴⁶ No caso das escolas da Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC – PA), também compõe o conteúdo curricular da disciplina Estudos Amazônicos.

fase marajoara projetados em *slides* (descrito na seção 2.3.), o professor-pesquisador apresenta aos estudantes o jogo, mostrando as cartas e explicando as regras para toda a classe.

Os estudantes foram organizados em equipes de quatro integrantes e, então, o professor distribuiu quatro jogos de cartas entre os estudantes, tendo o cuidado de orientar acerca das regras do jogo em cada mesa. Quando uma partida acabava, a dinâmica da aula seguia da seguinte forma: outros estudantes entravam no jogo e os participantes anteriores explicavam as regras do jogo a eles e os acompanhavam, estimulando a interação e a cooperação entre eles. Após alguns minutos de aula, o professor-pesquisador observava bastante fluidez no desenvolvimento da atividade. Essa proposta garantiu o protagonismo dos estudantes em sua aprendizagem, tendo o jogo como um elo que mediou seu conhecimento formal e aprendizagem.

O resultado da dinâmica foi a percepção de que, durante a execução do jogo, a maioria dos estudantes demonstrou-se interessada e foi oportunizado a todos eles a participação. Alguns estudantes mostraram-se bastante entusiasmados com a atividade, afirmando estarem se divertindo. Ao final da aula, alguns estudantes aceitaram gravar depoimentos em vídeo, avaliando a atividade. O professor-pesquisador perguntou a eles se achavam que o jogo os ajudava a aprender mais sobre a história das sociedades marajoaras. Perguntou-se ainda o porquê. Vejamos algumas respostas:

Estudante 02: Sim. [...] Bom, porque o jogo, além de ser divertido, ele ensinou a gente, nos divertiu, eu acho né. Não..., porque eu gosto dos jogos que ensinam como esse que o senhor acaba de passar.

Estudante 16: Sim [...]. Porque o jogo nas cartas explica tudo sobre os objetos e as cartas especiais também. (DIÁRIO, 16 out. 2019)⁴⁷

Com os depoimentos, observou-se o caráter educativo do jogo, garantindo a aprendizagem e a diversão do estudante, de acordo com o estudante 02. O estudante 16 justificou, também, o aspecto pedagógico do jogo a partir da presença das informações nas “cartas artefatos” e “cartas especiais”.

⁴⁷ Além de estar registrado no diário de campo, este depoimento encontra-se registrado em vídeo. Vídeo registrado em 16/10/2019. Acervo do ator.

Imagens 21 e 22 – Fotografias de estudantes da turma F6MR01/ 2019 jogando “Cartas Marajoaras” durante a aula-oficina de 16 de outubro de 2019.



Fonte: acervo do autor. Fotografias registradas em outubro de 2019.

Reitera-se que a experiência relatada não constituiu a única possibilidade metodológica de utilização do jogo “Cartas Marajoaras”, refletindo apenas os esforços direcionados à aprendizagem dos estudantes participantes da pesquisa, resguardados os tempos de aulas previstos para as etapas seguintes, visitas a museus e avaliação. Este material pedagógico serviria a outras práticas e vivências escolares, podendo servir inclusive como suportes imagéticos de contato dos estudantes com variados artefatos da cultura material das sociedades da fase Marajoara, em outras escolas de Ananindeua (PA), ou em outras cidades do Pará ou, quem sabe, do Brasil.

CAPÍTULO 3 – TRANSPONDO OS MUROS DA “ESCOLA PARAENSE”: AULAS-VISITAS AO CAMPUS DE PESQUISA DO MUSEU PARAENSE EMILIO GOELDI E MUSEU FORTE DO PRESÉPIO

Visitas a museus constituem possibilidades interessantes no ensino-aprendizagem de História. A maioria dos museus está em conformidade com a proposição elaborada, em 1974, pelo Conselho Internacional de Museus (ICOM):

O museu é uma instituição permanente, sem fins lucrativos, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento, aberta ao público, e que faz pesquisas relacionadas com os testemunhos materiais do ser humano e de seu ambiente, tendo em vista a aquisição, conservação, transmissão e, principalmente, exposição desse acervo com a finalidade de estudo, educação e deleite. (POULOT, 2013, p. 18).

Ainda de acordo com o historiador Dominique Poulot:

O Código de Deontologia Profissional do ICOM, adotado em Buenos Aires, em 1986, estabelece que “o museu deve se esforçar para assegurar que as informações fornecidas nas apresentações e nas exposições sejam honestas e objetivas, além de não perpetuarem mitos e estereótipos”. (POULOT, 2013, p. 18).

Diante dessas definições e pressupostos museológicos que garantem a seriedade das informações propagadas em suas exposições, o museu assume também o papel de *locus* de produção de conhecimentos escolares, por meio de atividades direcionadas para a problematização de seu acervo, por exemplo. Para o usufruto dessas instituições no ensino-aprendizagem de História, faz-se necessária a desconstrução de um posicionamento passivo diante da exposição. Segundo Selva Guimarães:

O trabalho que o profissional de História desenvolve com seus alunos, aprendendo História em museus, requer ir além do olhar apenas turístico, do olhar que passa por aquele amontoado de objetos e não se detém para pensar sobre qual é o discurso que cada um deles está fazendo a respeito das ciências humanas. [...] Uma ida ao museu, como profissional de História, sozinho ou acompanhando alunos, é um ato reflexivo: precisamos pensar e fazer pensar sobre o que é aquele espaço, o que é aquela instituição, o que são seu acervo, a cultura material de diferentes épocas e suas atividades. (GUIMARÃES, 2012b, p. 388).

Refletindo sobre as demandas atuais do museu, o historiador Francisco Ramos (2004) salienta as tensões entre os conceitos museológicos “Museu-templo” e o “Museu-fórum”. O primeiro refere-se a uma função contemplativa dessa Instituição; enquanto o segundo sugere a promoção da reflexão a partir das linguagens e dos discursos da exposição. Para ele:

Como lugar de produção do saber, o museu não pode ser confundido com centros de pesquisa ou de aulas, embora faça pesquisa e dê aulas, nem com instituições de recreação, embora assuma um caráter lúdico. A peculiaridade do museu se realiza

plenamente em múltiplas interações: com tramas estéticas e cognitivas, em análises e deslumbramentos, na dimensão lúdica e onírica dos fundamentos historicamente engendrados que constituem o espaço expositivo. (RAMOS, 2004, p. 29).

Sobre os museus históricos, aponta que, para além de ser um mero recurso didático para as aulas, deveriam “despertar os professores para o potencial educativo da história dos objetos [...] formando em seus alunos novas percepções para a multiplicidade de tempos.” (RAMOS, 2004, p. 25). Defendendo um direcionamento das atividades com “problemáticas historicamente fundamentadas”, critica o relatório da visita que a torna um ato mecânico, no qual os estudantes preocupam-se em apenas transcrever as informações das legendas das vitrines e anotar fatos e datas. Isso os faria perder o que é mais importante numa exposição: a reflexão a partir do contato com os objetos. Para o caso de turmas escolares, reconhece haver certas especificidades no trabalho e sinaliza uma possibilidade:

Ao invés de guiar a visita dando explicações, o monitor pode desafiar os estudantes mediante exercícios que serão realizados a partir do contato com a exposição. Ora, isso permite que o aluno descubra que os museus são fontes de saber – abre vias de acesso para a fruição cognitiva, pois ele mesmo torna-se responsável pelo ato de responder à provocação colocada. (RAMOS, 2006, p. 27).

A partir dessas reflexões, o professor-pesquisador, pretendendo abordar a Cultura Marajoara – com ênfase na cultura material da fase Marajoara – para uma turma de 6º ano da E.E.E.F.M. Paraense, elaborou um plano de intervenção e submeteu à direção da escola, no qual indicou os procedimentos metodológicos e as atividades a serem realizadas durante o 4º bimestre, entre os dias 09/10/2019 e 18/12/2019; intercalando momentos na escola e outros em dois espaços de memória: o *Campus* de Pesquisa do Museu Paraense Emílio Goeldi (MPEG) e o Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio, ambos localizados em Belém (PA).

Foram selecionados esses dois museus por salvaguardarem, em seu acervo, diversos objetos da cultura material das sociedades marajoaras e por se localizarem em Belém – podendo os estudantes acessar esses locais com um ônibus –, já que moravam em Ananindeua, uma cidade da região metropolitana. Foram escolhidos esses espaços de memória porque possibilitariam um contato físico com a cultura material das sociedades marajoaras, temática então debatida em sala de aula, permitindo uma amplitude de percepções, inclusive tridimensionais, de algumas peças, a fim de estimular o interesse dos estudantes por essas sociedades pretéritas e de possibilitar questionamentos, interpretações e comparações entre diferentes temporalidades e sociedades. Portanto, para além de frequentar uma exposição, pretendia-se que produzissem conhecimentos, inferindo a respeito do

contexto de produção dos artefatos expostos e de seus usos pela sociedade produtora; compreendendo que a cultura material carrega informações dessas sociedades, permitindo-nos entender aspectos de seu passado, bem como a importância da preservação daqueles bens culturais. Portanto, essas etapas das “aulas-visita” adequam-se aos procedimentos básicos que pautam o processo de ensino-aprendizagem da História no ensino fundamental II, orientados pela BNCC, especialmente o “segundo procedimento”:

O **segundo procedimento** diz respeito à escolha de fontes e documentos. O exercício de transformar um objeto em **documento** é prerrogativa do sujeito que o observa e o interroga para desvendar a sociedade que o produziu. [...] Os procedimentos básicos para o trato com a documentação envolvem: identificação das propriedades do objeto (peso, textura, sabor, cheiro etc.); compreensão dos sentidos que a sociedade atribuiu ao objeto e seus usos (máquina que produz mercadorias, objeto de arte, conhecimento etc.); e utilização e transformações de significado a que o objeto foi exposto ao longo do tempo. (BRASIL, 2017, p. 418, grifos do documento).

Os procedimentos metodológicos realizados para esta pesquisa dialogam com esses pressupostos na medida em que se orienta uma atividade de visitação a espaços externos à escola, relacionada a temáticas estudadas em sala de aula e previstas nas regulamentações curriculares. Foi elaborado um relatório de visita (ver seções 3.2 e 3.4) a ser preenchido a partir de suas interpretações acerca da exposição museológica, privilegiando suas impressões pessoais. A linguagem dos expositores, alinhada às funções e pressupostos de um museu na atualidade, contribuiu para o êxito da atividade. Abaixo, foi retratada a experiência da “aula-visita” ao Museu Paraense Emílio Goeldi (MPEG).

3.1 Aula-visita ao *Campus* de Pesquisa do Museu Paraense Emílio Goeldi: o projeto “Replicando o passado” no projeto “Museu de Portas abertas”

O *Campus* de Pesquisa do Museu Paraense Emílio Goeldi⁴⁸ é voltado, principalmente, para a pesquisa nas áreas da botânica, zoologia, arqueologia, etnografia, linguística, paleontologia, minerais e rochas, além de possuir biblioteca e cursos de pós-graduação. Entre as coleções científicas da Instituição está a Coleção Arqueológica da Reserva Técnica Mário Ferreira Simões (RTMFS). Conforme Helena Lima, Cristiana Barreto e Camila Fernandes, a coleção é tombada pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) desde a década de 1940, estando entre as primeiras coleções arqueológicas tombadas no Brasil. As autoras destacam que o acervo da reserva técnica conta com “mais de

⁴⁸ O *Campus* de pesquisa está situado na Av. Perimetral, 1901, no bairro terra Firme na cidade de Belém (PA).

3 mil objetos inteiros ou semi-inteiros e milhões de fragmentos cerâmicos e líticos, além de uma considerável quantidade de material ósseo, botânico e malacológico” (LIMA; BARRETO; FERNANDES, 2018, p. 151). As autoras acentuam que as demandas do século XXI, alinhadas às recentes propostas conceituais da museologia, requerem da equipe da curadoria da Coleção arqueológica a divulgação do conhecimento produzido, para além da salvaguarda das coleções de maneira adequada e controlada e que possibilite condições para pesquisa científica e colaborativa. Nesse sentido, explicam:

O museu não poderá ser apenas um lugar de memória, mas, acima de tudo, um lugar de (re)criação de memórias coletivas. Dessa perspectiva, não está em jogo apenas o que o museu tem a oferecer aos seus diferentes públicos de dentro para fora, mas igualmente o que o público pode oferecer ao museu de fora para dentro, possibilitando diálogos e trocas, numa via de duas mãos. (LIMA; BARRETO; FERNANDES, 2018, p. 154).

Nessa perspectiva, o MPEG desenvolveu uma parceria com alguns artesãos de Icoaraci, resultando no Projeto “Replicando o Passado: socialização do acervo arqueológico do Museu Goeldi através do artesanato cerâmico de Icoaraci”⁴⁹. De acordo com Lima, Barreto e Fernandes, no projeto, que vem se desenvolvendo desde 2017, os artesãos tiveram acesso às coleções arqueológicas da RTMFS; participaram de oficinas sobre réplicas e critérios de reprodução; selecionaram as peças a serem replicadas de acordo com a relevância arqueológica e histórica e, consecutivamente, iniciou-se a confecção de peças apoiada na observação direta das peças originais no MPEG (LIMA; BARRETO; FERNANDES, 2018, p. 156-158).

As autoras citadas acima explicam que a proposta se diferencia da produção de réplicas meramente científicas, que poderiam ser feitas, por exemplo, a partir de tecnologias de impressão 3D. Tal projeto articula o externar do acervo do MPEG à divulgação do artesanato do distrito de Icoaraci, agregando uma formação para a qualificação dos ceramistas na introdução de referências arqueológicas nas peças artesanais, valorizando os legados das culturas indígenas do passado. Salientam, ainda, que a proposta visa à produção de coleções didáticas para o Museu Goeldi e a comunidade oleira em Icoaraci, evitando o manuseio e o transporte de peças originais (LIMA; BARRETO; FERNANDES, 2018, p. 156). Consequentemente, sublinham que com o projeto “[...] busca-se assim estabelecer uma parceria entre o Museu Goeldi e artesãos de Icoaraci, para agregar valor cultural aos produtos

⁴⁹ Visando melhor fluidez na leitura do texto, este projeto será referenciado apenas como “Replicando o Passado”, a partir de agora.

artesanais com base no conhecimento arqueológico produzido pelo museu.” (LIMA; BARRETO; FERNANDES, 2018, p. 156).

Imagens 23 e 24 – À esquerda, uma tigela marajoara registrada em um catálogo. À direita, fotografia de sua réplica, produzida por artesãos do Paracuri a partir do projeto “Replicando o passado”.



Fonte da Imagem 23: AMORIM, 2010. p. 72.

Fonte da Imagem 24: acervo do autor. Fotografia da exposição do “Museu de Portas abertas do MPEG em 31/10/2018.

O Projeto “Replicando o Passado” apresenta relevantes possibilidades para o ensino da história dessas sociedades ceramistas, e o acesso de estudantes aos objetos já replicados os levaria a compor narrativas de seus usos e significados no passado e no presente. De acordo com o arqueólogo Flávio Ribeiro:

A possibilidade de colocar os alunos frente a objetos do passado, mesmo que com as réplicas, é uma das características dos procedimentos em arqueologia e uma vantagem educativa do método arqueológico, não disponível em outras ciências sociais. [...] Proporciona todos os passos que se devem seguir para reconstruir um ou mais factos do passado. Isto permite, com certa facilidade, aos alunos fazerem inferências sobre o passado, nomeadamente no social e no cotidiano. (RIBEIRO, 2004, p. 40).

No entanto, as coleções arqueológicas da Reserva Técnica Mario Ferreira Simões, por encontrarem-se no *Campus* de Pesquisa do MPEG, não estão disponíveis para a visita de grupos maiores de estudantes, dificultando o acesso de uma turma inteira. A saída para este impasse materializou-se numa programação da Instituição que ocorre anualmente: a culminância do projeto “Museu de Portas Abertas”.

Esse Projeto mobiliza os setores do MPEG para a socialização das informações científicas e das pesquisas – produzidas e em andamento – para a sociedade, promovendo a exposição de trabalhos e orientações sobre os temas. No *Campus* de Pesquisa do MPEG, a programação ocorreu nos dias 23 e 24 de outubro de 2019 e a Coordenação de Ciências

Humanas, na área da arqueologia, organizou duas atividades - uma realizada na área externa do bloco do Centro de Ciências Humanas (CCH) e outra no salão de Arqueologia. Na ocasião, portanto, abriram-se as portas dessa Instituição à escola básica, possibilitando a visita dos estudantes da turma F6MR01/2019 da EEEFM Paraense.

Para a organização da visita, foi fundamental a colaboração da comunidade escolar, especialmente da equipe de direção da escola, da secretaria, dos professores e dos funcionários da copa/cozinha da escola⁵⁰. Para o alcance de seus objetivos, esta etapa é valorizada por Selva Guimarães:

A preparação dos alunos, a motivação para as visitas, a organização do trabalho de forma coletiva, a formação de equipes e a divisão do trabalho são aspectos importantes para a construção de aprendizagens. Para que a visita ao museu seja bem aproveitada, ela deve ser preparada de forma a possibilitar tempo de observação, de formulação de interrogações e de desenvolvimento de múltiplas atividades criativas e dinâmicas. (GUIMARÃES, 2012b, p. 392).

Conforme supracitado, a aula-visita ocorreu na manhã do dia 23 de outubro de 2019. Ao adentrarem as instalações do *Campus* de Pesquisa do MPEG, os estudantes da turma foram divididos em dois grupos de quinze, para melhor participarem das atividades programadas e por conta da limitação espacial de alguns laboratórios da Instituição. O professor-pesquisador ficou presente, sempre que possível, nos dois grupos de estudantes, fazendo registros fotográficos e dando orientações para a atividade referente à programação.

Os estudantes, conduzidos ao Centro de Ciências Humanas (CCH) para a socialização dos trabalhos da equipe de Arqueologia, participaram de uma apresentação introdutória na área externa próxima à entrada do bloco do CCH⁵¹. A área estava organizada com um grande painel informativo ilustrado de diversas fotografias do trabalho do arqueólogo e de diversos tipos de sítios arqueológicos. Além disso, havia uma simulação de um sítio arqueológico numa pequena área gramada, onde se simulou uma prospecção na qual mostrava-se algumas ferramentas e alguns objetos cerâmicos. Os dois expositores apresentaram didaticamente as etapas do fazer do arqueólogo: pesquisas preliminares, escavação, estudos do material no

⁵⁰ A atividade mobilizou diversos sujeitos da comunidade escolar e seu sucesso deve-se a todos eles. A equipe da direção da escola foi bastante solícita e ajudou a planejar os mínimos detalhes da saída dos estudantes para o Campus de pesquisa do MPEG. A equipe da secretaria da escola organizou as listas e se encarregou de receber as autorizações para a saída da escola, assim como as contribuições financeiras dos pais e/ou responsáveis. Vale ressaltar que não se obrigou o pagamento desta contribuição. A equipe da copa/cozinha contribuiu na organização do lanche que seria levado no ônibus. Uma comissão de professores e funcionários foi escalada para ajudar na atividade planejada: Os professores Reginaldo Xavier, Auxiliadora Lima, Helena Alves, João Fernandes, o estagiário Dávison Silva, a coordenadora Carla Freitas e a funcionária Rosângela Silva.

⁵¹ As narrativas expostas neste texto, referentes às experiências vivenciadas nesta aula-visita ao Campus de pesquisa do MPEG, encontram-se sustentadas no diário de campo produzido pelo professor-pesquisador, pelos registros fotográficos destes momentos e pelos registros em áudio das apresentações dos expositores.

laboratório, acondicionamento e exposição, divulgação do conhecimento (etapa chamada por eles de extroversão). Esse momento durou por volta de quinze minutos.

Imagens 25 e 26 – Fotografias da exposição externa da equipe de arqueologia do MPEG no Projeto Museu de Portas Abertas em 23 de outubro de 2019.



Fonte: acervo do autor. Fotografias registradas em 23/10/2019. À esquerda, exposição sobre as etapas do trabalho arqueológico e sobre os tipos de sítios arqueológicos, a partir de um painel ilustrado acerca da temática. À direita, um “Cantinho do arqueólogo”, construído pelos expositores simula um sítio arqueológico contendo ferramentas e objetos cerâmicos.

Em seguida, os grupos foram encaminhados para o salão de arqueologia, que tinha duas grandes mesas de exposição e estava decorado com banners ilustrativos de cerâmicas arqueológicas e diferentes sítios. A exposição da primeira mesa referia-se a aspectos do trabalho dos arqueólogos nos laboratórios, com a análise de materiais. Nesse momento, as expositoras apresentaram diferentes materiais e os respectivos tratamentos dados a eles.

Imagem 27 – fotografia da apresentação na primeira mesa de exposição no laboratório de arqueologia do MPEG, durante a programação do “Museu de Portas Abertas”.



Fonte: acervo do autor. Fotografia registrada em 23 de outubro de 2019.

A segunda mesa, mais interessante para a atividade proposta aos estudantes (ver seção 3.2), era uma exposição dos objetos cerâmicos do projeto “Replicando o Passado”. Os expositores eram os próprios ceramistas do projeto que, inclusive, encontravam-se produzindo algumas peças. Na mesa havia réplicas de pratos, urnas funerárias, estatuetas e vasos das culturas Marajoara, Maracá e Santarém, bem como tangas marajoaras. Atrás dos expositores, encontrava-se uma mesa de apoio que continha mais réplicas de urnas funerárias Maracá e Marajoara, vasos Maracás e um alguidar da cultura Aristé.

Imagem 28: Fotografia da exposição sobre o Projeto “Replicando o Passado”.



Fonte: acervo do autor. Fotografia registrada em 23 de outubro de 2019. As réplicas de objetos de culturas ceramistas da Amazônia pré-colonial encontravam-se expostas em uma grande mesa e em uma mesa de apoio na parede. Ceramistas do projeto, enquanto demonstravam o processo de produção das peças, falaram sobre os artefatos arqueológicos, das sociedades antigas que os produziram e sobre a importância da produção de réplicas destes.

A expositora iniciou sua apresentação pontuando que a produção das réplicas no projeto corresponde à etapa da “extroversão” do trabalho arqueológico, como uma “possibilidade de mostrar a peça, que é um bem cultural [...] porque são peças que foram feitas por nossos antepassados na região Amazônica.”⁵² (DIÁRIO, 23 out. 2019). A partir

⁵² A recuperação das afirmações da expositora nas narrativas deste texto está sustentada a partir de registros do áudio deste momento. Estes foram transcritos no diário de campo do professor-pesquisador. Os áudios encontram-se também no acervo do autor.

dessa fala, a expositora instigou os estudantes ao entendimento de noções temporais e de educação patrimonial, salientando que aqueles objetos salvaguardados na Instituição constituem um importante patrimônio cultural, além de situá-los enquanto produções pretéritas.

Em seguida, a expositora ressaltou que na mesa havia objetos de diferentes culturas e então inquiriu os estudantes a diferenciá-las. Para estimulá-los a responder, indagou se conseguiriam identificar, por exemplo, algum objeto da Cultura Marajoara. Por conseguinte, o estudante 02 apontou para uma urna funerária marajoara, e por isso foi parabenizado pela expositora. E, cumprindo a dinâmica, a expositora ressaltou: “alguém apontou para a tanga!”, indicando que algum estudante classificou aquele objeto pertencente à cultura material daquelas sociedades (DIÁRIO, 23 out. 2019)

Para o alcance dos objetivos pedagógicos propostos para essa aula, a atuação dos expositores alinhou-se ao proposto por Ramos (2004), defendendo que em vez de o “monitor” ser um mero informador, fornecedor de dados e explicações ao público, este pode:

assumir a prática de também fazer perguntas, com o intuito de despertar, no visitante, reflexões sobre o que está sendo visto – abertura para o diálogo criativo, pois depende das peculiaridades de cada um que vai ao museu. O monitor não deve expor a exposição e sim provocar, nos visitantes, a vontade de ver objetos. (RAMOS, 2004, p. 27).

Comentando sobre o Projeto “Replicando o Passado”, a expositora argumentou que a produção das réplicas constituía um processo demorado, decorrente do estudo que realizavam a partir do contato com as peças arqueológicas, almejando a produção de objetos “o mais próximo possível do original”. Nesse momento, um estudante indaga se podem tocar nos objetos, fazendo com que a expositora acenasse positivamente e fizesse algumas ressalvas, justificando que “mesmo elas sendo réplicas, não são originais, elas também têm um valor agregado a elas [...] não tou falando de dinheiro não, tou falando de valor cultural mesmo por que foram feitas a partir da observação de peças originais”⁵³ (DIÁRIO, 23 out. 2019). Percebe-se, nessa dinâmica, a valorização da produção de objetos inspirados nas culturas ceramistas da Amazônia pré-colonial enquanto patrimônio cultural, assim como os esforços do MPEG em garantir a extroversão do acervo arqueológico de sua reserva técnica, por meio da confecção de réplicas como produção de bens culturais indicadores dos aspectos materiais e imateriais (o saber-fazer) destes povos.

⁵³ Ver nota anterior.

Garantindo uma maior interatividade com os artefatos arqueológicos da RTMFS por meio das réplicas, aquela aula possibilitou aos estudantes não apenas a observação tridimensional, mas também uma experiência sonora próxima às vivenciadas por estas culturas: em certo momento, o professor-pesquisador solicitou para a expositora sacudir uma estatueta marajoara, que era um “maracá”, emitindo um som e indiciando sua funcionalidade aos estudantes, causando-lhes entusiasmo (ver imagem 30).

Imagens 29 e 30 – Registros fotográficos da exposição sobre o Projeto “Replicando o Passado” na programação do Projeto “Museu de Portas Abertas”.



Fonte: acervo do autor. Fotografias de 23 de outubro de 2019.

A expositora ainda aludiu às formas e representações que remetem a animais e pessoas, contidas nas urnas funerárias; destacou, assim, a policromia dos objetos da Cultura Marajoara como uma das suas características principais.

Após toda essa rica experiência de socialização de conhecimentos produzidos no *Campus* de Pesquisa do Museu Paraense Emílio Goeldi, os estudantes foram orientados pelo professor-pesquisador a escolher um objeto entre aquelas réplicas que estavam expostas e fotografá-lo ou desenhá-lo, para assim poderem produzir o relatório direcionado pelo professor-pesquisador e registrarem suas inferências.

Diante da própria organização das atividades do MPEG para este dia, que atendia outras escolas, o professor-pesquisador orientou os estudantes a terminarem seus relatórios como tarefa extraclasse. Após a exposição, os estudantes direcionaram-se a outras atividades do Projeto Museu de Portas Abertas: exposições nas áreas de botânica, entomologia, entre outras atividades oferecidas na programação.

3.2 Identificações, inferências e significações da cultura material da fase marajoara a partir do Projeto “Replicando o Passado” do Museu Paraense Emílio Goeldi

Conforme exposto – a partir da aula-visita dos estudantes da F6MR01/2019 ao *Campus* de Pesquisa do Museu Paraense Emílio Goeldi –, o professor-pesquisador solicitou aos estudantes a confecção de um relatório, consistindo em uma atividade na qual constavam seis itens subjetivos que exigiam a produção de uma ilustração e de registros escritos acerca da exposição. A atividade, nomeada “Relatório da ‘Aula-visita’ ao Campus de Pesquisa do Museu Emílio Goeldi”, foi distribuída aos estudantes ainda em sala de aula, no dia 23/10/2019, momentos antes de embarcarem no transporte que os levaria à Instituição. Os discentes foram orientados a conhecer e manusear a atividade durante a exposição da área da Arqueologia, a fim de estimulá-los a contextualizar os objetos que ali seriam apresentados a eles. Insistiu-se em seu manuseio durante a atividade da “aula-visita” a fim de direcionar o olhar dos estudantes para refletirem acerca das funcionalidades e da importância daqueles objetos, envolvendo operações de compreensão de diferentes temporalidades, buscando captar suas conclusões, visões e aprendizagens acerca da temática e, por fim, produziram tal relatório como uma tarefa extraclasse.

Imagem 31 – Relatório da Aula-visita ao Campus de pesquisa do Museu Paraense Emílio Goeldi

E.E.E.F.M. Paraense.
Professor: Mayco Bruno Cruz Costa
Aluno (a): _____

Relatório da “Aula-Visita” ao Campus de Pesquisa do Museu Emílio Goeldi

Data da atividade da “aula-visita”: ___/___/___

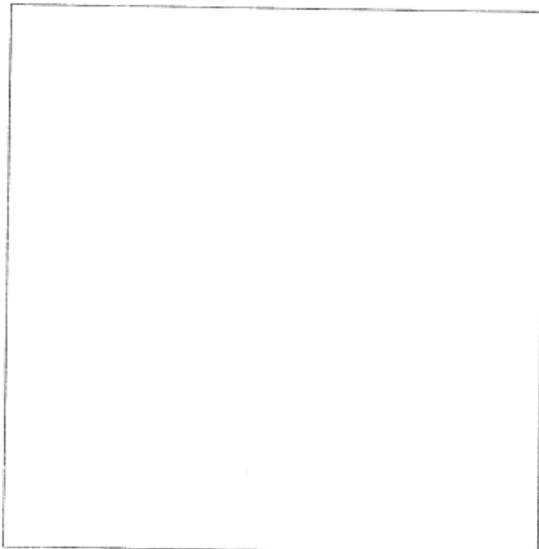
Texto de apoio: O Projeto Replicando o passado
 O Projeto Replicando o Passado é uma parceria do Museu Goeldi com um grupo de ceramista de Icoaraci (Belém-PA), voltado para a produção de réplicas e miniaturas do acervo de cerâmicas arqueológicas do Museu.

Abrindo as portas de sua reserva e proporcionando aos artesãos o contato direto com as peças arqueológicas, o Museu Goeldi tem o duplo objetivo de aliar a divulgação do seu acervo à revitalização do artesanato cerâmico da comunidade oleira do Paracuri em Icoaraci, especialmente aquele com inspiração nos estilos arqueológicos da Amazônia. Busca-se assim construir um diálogo entre artesãos e arqueólogos de forma a agregar valor cultural aos produtos artesanais com base no conhecimento arqueológico produzido sobre as cerâmicas.

Com a capacitação de artesãos para a produção qualificada de réplicas e miniaturas, o projeto visa ampliar a discussão sobre a fabricação de réplicas artesanais e seu uso em museus e coleções didáticas em geral.

Fonte: Folder informativo do projeto “Replicando o passado”: socialização do acervo arqueológico do Museu Emílio Goeldi através do artesanato cerâmico de Icoaraci.

01. Escolha uma peça da exposição e faça um desenho bem bonito e detalhado dela. Use, inclusive, o lápis de cor para colori-la.



02. Sobre o objeto que você escolheu, responda:
A) O que é o objeto?

B) Este objeto é da Cultura Marajoara?
() Sim
() Não, é de outra. Qual?

C) O objeto observado é uma réplica de um artefato arqueológico. Para que servia este objeto para a Cultura da Amazônia Antiga que o produziu?

D) Os objetos mostrados na exposição tem outra utilidade nos dias de hoje? Qual?

E) Se você encontrasse ou conseguisse ter esse objeto que você escolheu, você iria fazer o que com ele?

Entre os estudantes que compõem a amostragem do estudo, apenas quatorze (60,9%) devolveram os seus relatórios preenchidos. Esses, todavia, constituíram a amostragem de observação nessa etapa do estudo.

A atividade apresenta um texto de apoio com esclarecimentos sobre o Projeto “Replicando o Passado”, com informações retiradas de um folder informativo. Seguidamente, o item 1 requisita aos estudantes a escolha de um objeto da exposição e, assim, produzissem um desenho que o detalhasse. Como consequência, alguns estudantes esboçaram rascunhos ainda no Salão da Arqueologia do MPEG; outros fizeram registros fotográficos com suas câmeras ou seus aparelhos celulares; e todos os estudantes que devolveram esta atividade produziram um desenho sobre o objeto escolhido.

Dentre as variadas réplicas de artefatos cerâmicos de diferentes Culturas da Amazônia pré-colonial (Marajoara, Santarém, Maracá e Aristé), todos os estudantes (100%) escolheram objetos da Cultura Marajoara. Selecionaram os seguintes objetos: Urna funerária (35,7% dos estudantes as escolheram), tanga (35,7%), estatueta antropomórfica (7,14%), tigela (14,28%) e prato (7,14%) (RELATÓRIOS DA AULA VISITA AO CAMPUS, 2019).

Imagens 32 (à esquerda) e 33 (à direita) – À esquerda, fotografia de algumas réplicas produzidas pelos artesãos do Projeto “Replicando o Passado”, destacando-se nesta, com uma seta, uma urna funerária marajoara (Fotografia de outubro de 2019, acervo do autor). À direita, mostra-se um desenho feito pela estudante 06, a partir do contato direto com este objeto durante a “aula-visita”



Fonte: acervo do autor (RELATÓRIOS DA AULA-VISITA AO CAMPUS, 2019)

Imagens 34 (à esquerda), 35 (ao centro) e 36 (à direita) – À esquerda, fotografia de objetos expostos pelo projeto “Replicando o Passado” na aula-visita ao Campus de pesquisa do Museu Paraense Emílio Goeldi. Em destaque, aponta-se para uma duas estatuetas antropomórficas (01) e para tangas marajoaras (02). Ao centro, ilustração produzida pelo estudante 02 de uma das estatuetas antropomórficas da exposição, a partir do contato direto. À direita, tanga marajoara ilustrada pelo estudante 04



Fontes: Imagem 34 – acervo do autor. Fotografia registrada em outubro de 2019.

Imagens 35 e 36 – acervo do autor (RELATÓRIOS DA AULA-VISITA AO CAMPUS, 2019).

Conforme observado nas ilustrações produzidas pelos estudantes nas figuras 30, 31 e 32, alguns estudantes (35,7%) preocuparam-se em compor desenhos mediante a observação direta dos objetos da exposição, esforçando-se, inclusive, em fazê-las de forma detalhada e com o uso de cores. Utilizaram seus esboços produzidos durante a exposição na aula-visita ou valeram-se de fotografias registradas compartilhadas entre eles através de seus aparelhos celulares. No entanto, uma parcela (64, 3%) produziu ilustrações com bastantes inconsistências visuais, pouco remetendo a aspectos das formas e grafismos dos objetos expostos (RELATÓRIOS DA AULA VISITA AO CAMPUS..., 2019, acervo do autor). Tal item demandou na identificação e registro das propriedades do objeto, a fim de facilitar a sua caracterização para os itens seguintes do relatório e suas inferências.

O item 2 do relatório, subdividido em cinco itens⁵⁴, requisitou uma produção escrita dos estudantes sobre o objeto selecionado

No item “2.a)”, questionou-se o que seria o objeto. Em se tratando de réplicas, sendo previamente esclarecido aos estudantes, esperava-se que eles os classificassem conforme as funcionalidades dos artefatos de contexto arqueológico que inspiraram tais objetos. A metade dos estudantes (50%) relacionou o objeto escolhido ao contexto da produção do artefato arqueológico no qual foi inspirado, em afirmações como a do estudante 04 – na qual escreveu “É uma tanga marajoara” –, e a do estudante 16: “É uma tanga de mulheres”. O estudante 02, ao escolher uma estatueta antropomórfica marajoara, afirmou tratar-se de um “chocalho”, aproximando-se aos usos do objeto entre as sociedades da fase marajoara, tendo constatado tal funcionalidade com a preleção e a demonstração da expositora durante a visita (RELATÓRIOS DA AULA VISITA AO CAMPUS, 2019).

Outra parcela dos estudantes (42,84%) remeteu a objetos contemporâneos, como o estudante 13 que, escolhendo observar uma urna funerária, considerou tratar-se de “um vasos contendo grafismos [sic]”. Houve ainda quem identificasse o tipo do objeto inspiração da réplica, porém relacionando-o a usos contemporâneos (7,12%), como a estudante 08, que selecionou uma tigela marajoara e assim registrou: “uma tigela marajoara que serve para botar meus objetos pessoas (pessoais)” (RELATÓRIOS DA AULA VISITA AO CAMPUS, 2019).

O item “2.b)” questionou se o objeto escolhido pertencia à Cultura Marajoara. Conforme dito, todos os estudantes escolheram objetos replicados de artefatos das sociedades da fase marajoara. Pretendia-se observar se os estudantes conseguiriam identificá-los entre aqueles que se inspiraram em peças de outras Culturas da Amazônia pré-colonial presentes ali (Santarém, Maracá, Aristé). Todos os estudantes assinalaram “sim”, relacionando as suas escolhas à Cultura Marajoara (RELATÓRIOS DA AULA VISITA AO CAMPUS..., 2019).

O item “2.c)”, informando que os objetos observados eram réplicas de artefatos arqueológicos, indagou: “Para que servia este objeto para a Cultura da Amazônia Antiga que o produziu?”. Tal questionamento exigia a reflexão dos estudantes sobre o objeto enquanto produto final confeccionado por sociedades pretéritas. A partir do material, do formato, dos ornamentos, das técnicas de produção, entre outros aspectos, instiga inferências dos estudantes acerca das suas funcionalidades, remetendo a análises de aspectos das vivências dessas sociedades: rituais, costumes, organização social e econômica, entre outros. Esse item remete ainda a uma dimensão crucial do fazer historiográfico: o “tempo”.

⁵⁴ Ver imagem 31.

Para Marc Bloch, a dimensão temporal era vista não somente enquanto uma medida, mas como: “realidade concreta e viva, submetida à irreversibilidade de seu impulso, o tempo da história, ao contrário, é o próprio plasma em que se engastam os fenômenos e como o lugar de sua inteligibilidade.” (BLOCH, 2001, p. 55). Para o historiador Prost (2008), na História, o tempo é orientado pela narrativa do historiador, objetivado em uma operação peculiar que permite um “vaivém permanente” entre o passado e o presente. Esclarece que “o historiador remonta o tempo e faz o movimento inverso; pode acompanhá-lo, mentalmente, nos dois sentidos, embora saiba muitíssimo bem que ele se escoa apenas em um sentido.” (PROST, 2008, p. 104). Essa operação cognitiva do fazer historiográfico pode ser estimulada nos estudantes do ensino fundamental por meio da observação direta da cultura material das sociedades pretéritas, levando-os a evocar o passado e relacionando-o às informações contatadas nas aulas com as discussões e os materiais didáticos.

Assim, no item “2.c)”, um grupo de 71,4% de estudantes remeteu às funcionalidades aproximadas ou devidamente contextualizadas dos usos dos objetos no período em que os artefatos arqueológicos foram produzidos pelas sociedades da fase marajoara. Na escolha da tanga como objeto, o estudante 04 afirmou que “o objeto era uma vestimenta marajoara, era utilizada por moças, que servia de uma espécie de identidade, é que ela já havia se tornado moça”. Já a estudante 06, referindo-se a uma urna funerária, indicou que “acredita-se que era usado para rituais funerários”. O estudante 02, escolhendo uma estatueta antropomórfica, concluiu que “servia como um chocalho [...] para se concretizar rituais”. Atentou-se, ainda, para a resposta da estudante 09, que não utilizou suas palavras para responder ao item, empregando palavras escritas no texto didático distribuído pelo professor-pesquisador, transcrevendo-as nesse item. Contudo, o trecho transcrito relacionou as funcionalidades apontadas às vivências dos índios Marajoara: “Provavelmente as tangas pintadas com motivos delicados eram destinadas às moças que as usavam em rituais de puberdade a maioria das tangas possui 3 campos decorativos [...]” (RELATÓRIOS DA AULA VISITA AO CAMPUS, 2019).

No entanto, 21,42% dos estudantes atribuíram usos que remetem ao seu presente⁵⁵. A estudante 01, por exemplo, observando uma urna funerária, afirma que “este objeto era usado para guardar alimentos e decorações também” (RELATÓRIOS DA AULA VISITA AO CAMPUS, 2019). No entanto, tais visões estão imbricadas à forma como muitos deles se

⁵⁵ Os 7,14% restantes não compreenderam o comando e apresentaram informações que não contemplavam o item “2.C)”, como a estudante 21 que afirmou “quem o produziu este objeto foram os ceramistas e fiseram com argila e pintarão e modaram” (RELATÓRIO DA AULA-VISITA AO CAMPUS..., 2019, acervo do autor).

relacionam com o passado. As relações e as percepções dos indivíduos com o tempo, em sua coletividade, também são históricas, sendo discutidas por Hartog (2015) e conhecidas como “regimes de historicidade”⁵⁶, tidas como instrumentos intelectuais de distanciamento para o entendimento de certas temporalidades. Destaca a importância da hipótese desses regimes para a compreensão das “crises do tempo [...] quando vêm justamente perder sua evidência as articulações do passado, do presente e do futuro” (HARTOG, 2015, p. 37). Aponta a preponderância de um regime de historicidade nos dias atuais ao qual chama de “presentismo”, no qual o presente geraria o passado e o futuro que necessita no cotidiano, assinalando como indícios o abafamento da morte, a valorização da juventude, a supressão do tempo nos meios de comunicação que se utilizam cada vez mais do “tempo real”, entre outros (HARTOG, 1996, p. 135-136). Salienta outras características:

Nessa progressiva invasão do horizonte por um presente mais e mais ampliado, hipertrofiado, está claro que a força motriz foi o crescimento rápido e as exigências sempre maiores de uma sociedade de consumo, onde as descobertas científicas, as inovações técnicas e a busca de ganhos tornam as coisas e os homens cada vez mais obsoletos. A mídia, cujo extraordinário desenvolvimento acompanhou esse movimento que é sua razão de ser, deriva do mesmo: produzindo e reciclando cada vez mais rapidamente mais palavras e imagens. (HARTOG, 1996, p 135).

Em vista disso, a ocorrência de atribuições de usos atuais aos artefatos arqueológicos que serviram de inspiração para as réplicas indica uma compreensão do passado fortemente imbuída de valores do presente, conduzindo a dificuldades de contextualização.

O item “2.d)” também exige o exercício das operações cognitivas ligadas à temporalidade. Assim, questiona aos estudantes: “Os objetos mostrados na exposição têm outra utilidade no presente”? As réplicas foram idealizadas pelo Projeto “Replicando o Passado” para, entre outros objetivos, socializar o acervo arqueológico do *Campus* de Pesquisa do Museu Paraense Emílio Goeldi (MPEG) em coleções didáticas, como supracitado (ver seção 3.1). Mas, também, qualificariam a produção de cerâmica de inspiração arqueológica, agregando valor para a comercialização. As menções dos estudantes alinharam-se bastante aos objetivos da exposição, podendo as funcionalidades ser assim tabuladas: decoração, 50%; estudos sobre a Cultura Marajoara, 14,28%; usos cotidianos (armazenagem de água, alimentos, usados para servir refeições, entre outros), 35,7%; exposição em museus,

⁵⁶ Defendendo este conceito, apresenta a existência de um Regime Antigo de historicidade e um Regime Moderno de historicidade, além do presentismo. Quanto ao primeiro, fundamenta a história enquanto “magistra vitae” em uma valorização do passado para a compreensão e ação do/no presente. Quanto ao segundo, que se instalaria entre o fim do século XVIII e início do século XIX, considera-se que “o exemplar desapareceu para dar lugar àquilo que não se repete mais, [...] o ponto de vista do futuro comanda” (HARTOG, 1996, p. 130).

28,56%; comercialização, 7,14%; e usos como “arte”, 7,14%⁵⁷ (RELATÓRIOS DA AULA VISITA AO CAMPUS, 2019). Entre as assertivas dos discentes, podemos citar:

Estudante 05: “A utilidade do objeto hoje em dia é mostrar um pouco mais sobre a Cultura Marajoara”

Estudante 08: “Eles servem para enfeitar as casas, serem mostrados nos museus ou serem vendidos”

Estudante 13: “sim, por que varias coisas agora estão no museu para as pessoa”[sic]. (RELATÓRIOS DA AULA VISITA AO CAMPUS, 2019)

Levando em consideração a faixa etária dos estudantes (entre 10 e 12 anos) e suas dificuldades de aprendizagem de diversas ordens, tais respostas exigiram uma operação do fazer historiográfico na qual estes precisaram pensar no objeto enquanto produto de sociedades de outra temporalidade e, em seguida, pensá-lo no tempo presente, com usos diferenciados. Mesmo em respostas breves, percebeu-se um esforço narrativo alinhado à descrição de José d’Assunção Barros sobre o tempo na História: “Ele pode ser percorrido em múltiplos sentidos; pode-se ir e vir de um ponto ao outro [...] ou pode-se estabelecer uma relação comparativa entre dois momentos da narrativa.” (BARROS, 2013. p. 29).

O item “2.e)” faz o questionamento aos discentes: “Se você encontrasse ou conseguisse ter esse objeto que você escolheu, você iria fazer o que com ele?”. Com este item, pretendeu-se observar as visões dos estudantes sobre o patrimônio cultural, seja considerando o objeto como réplica que recupera um saber-fazer e elementos culturais das sociedades de contexto arqueológico ou acreditando se tratar dos objetos produzidos pelos índios marajoaras. As escolhas dos estudantes remontaram significativamente (50%) às utilizações decorativas, como a estudante 09, que colocaria a escolhida tanga marajoara “em um lugar para enfeitar ou tentar fazer um quadro pra ficar de lembrança.” (RELATÓRIOS DA AULA VISITA AO CAMPUS, 2019).

Sobressai o aparecimento, neste item, da disposição dos estudantes em guardar para si tais objetos, com justificativas relacionadas à evocação do passado das sociedades marajoaras ou a uma atribuída “antiguidade” dos objetos, além de uma referida importância de levar às gerações futuras o conhecimento da existência destes objetos. Tais aspirações colecionistas (28,56%) são encontradas nas afirmativas do estudante 02, tendo selecionado uma estatueta marajoara, afirmou que “iria guardá-lo para conserva e quando maior e tivesse os meus filhos eu mostra-se o chocalho para eu dizer ‘ – Filhos esse chocalho o papai ganhou de um museu’ [...]”. Já o estudante 04 que, se pudesse ter a tanga, “iria guardalo como um objeto muito

⁵⁷ A soma das percentagens ultrapassa os 100% devido a alguns estudantes enumerarem duas ou mais utilidades a eles (RELATÓRIO DA AULA VISITA AO CAMPUS..., 2019).

importante para mim, é o deixaria para o resto das gerações da minha família [sic]” (RELATÓRIOS DA AULA VISITA AO CAMPUS, 2019).

Outro destino que seria dado ao objeto é a exposição (14,28%), principalmente em lugares públicos, como a estudante 01, que “deixaria (a urna funerária) na escola para verem como os vasos antigos são”. Outra atribuição ao objeto foi a doação a um museu (7,14%), como a estudante 08 que, se encontrasse aquela tigela marajoara, “eu iria levar a um museu”. Cabe ressaltar que poucos utilizariam este bem cultural para usos cotidianos (7,14%), tendo o estudante 15 afirmado que aproveitaria o prato marajoara “para enfeitar e para comer também [...]”⁵⁸ (RELATÓRIOS DA AULA VISITA AO CAMPUS, 2019).

A experiência de visitação ao *Campus* de Pesquisa do Museu Paraense Emílio Goeldi apresentou uma parte do acervo da coleção arqueológica da Instituição, replicados no Projeto “Replicando o Passado”, garantindo uma aproximação e um contato tridimensional com diversos objetos da cultura material das sociedades da fase marajoara. No entanto, considerou-se crucial apresentar aos estudantes artefatos arqueológicos produzidos pelos próprios índios Marajoara e organizou-se uma aula-visita ao Museu Forte do Presépio para esta finalidade.

3.3 O Circuito Museu do Encontro no Museu do Forte do Presépio

O circuito expositivo “Museu do Encontro” faz parte do espaço museológico do Museu Forte do Presépio⁵⁹, localizado no centro histórico de Belém-PA. Considera-se a primeira construção da cidade, atribuindo-lhe um *status* de marco de fundação de Belém em 12 de janeiro de 1616. A historiadora e antropóloga Dayseane Costa (2007), analisando o processo de restauração do Forte do Presépio e de sua transformação em um museu histórico, assinala que serviu a diversas finalidades. Desde fortificação militar, arsenal militar, aproveitamento para fins hospitalares, o espaço perpassou, inclusive, pelo poder privado, sendo dependência de uma empresa estrangeira, quando este foi entregue a empresa “Port of Pará” entre 1907 a 1920 (COSTA, 2007, p. 44-54). Afirma:

O Forte do Presépio, [...] não é o mesmo, em seu uso e significado, do que foi em suas origens; é portanto, resultante das transformações a que os homens o submeteram ao longo do tempo. Assim como também não foi erigido como monumento histórico, ou patrimônio histórico, mas foi se cristalizando dessa forma

⁵⁸ A soma das percentagens ultrapassa os 100% devido alguns estudantes enumerarem mais de uma utilidade aos objetos (RELATÓRIO DA AULA VISITA AO CAMPUS..., 2019, acervo do autor).

⁵⁹ O endereço do Museu Forte do Presépio é Frei Caetano Brandão, s/n – Cidade Velha (Belém – Pará).

pelas demandas sociais que cada momento da sua história lhe impôs. (COSTA, 2007, p. 21).

O Forte do Presépio é tombado pelo IPHAN (1962) e pela FUMBEL – Fundação Cultural do Município de Belém – (1990) e em 2002, após um processo de revitalização, foi inaugurado como um museu histórico (COSTA, 2007, p. 13-14, 81). O discurso expositivo do museu aborda o período da colonização, tendo suas estruturas imposto o domínio português sobre as populações locais – diversos grupos indígenas – e ali expondo o encontro e o choque de culturas. Dayseane Costa (2007) demonstra que tal discurso foi historicamente construído, sustentando as efemérides do Estado e de sua Capital, além da consolidação de interesses políticos e de poder em torno da construção desta memória histórica. De acordo com ela: “O fato de se ter hoje um museu que reporta e reinterpreta a História de Belém em sua exposição, trata-se, fundamentalmente, de uma reescrita da história da fundação de Belém e de novas leituras e recursos de interpretar o passado, no Museu Forte do Presépio” (COSTA, 2007, p. 104).

Imagem 37 – Fotografia do Museu Forte do Presépio.



Fonte: SECULT-PA. Fotografia de Elza Lima.

Para a Secretaria de Estado de Cultura (SECULT-PA), o Museu Forte do Presépio conta com dois circuitos expositivos: o “Sítio Arqueológico da Fundação de Belém” e o “Museu do Encontro”. O primeiro, de acordo com o site da SECULT-PA, é “composto pela própria edificação com seus vestígios arquitetônicos e artilharia militar” (PARÁ, 2016). O segundo trata-se do “Museu do Encontro”, que para a SECULT-PA:

[...] versa sobre o processo de colonização portuguesa na Amazônia em três momentos – pré-contato, contato e resultado do contato. O acervo inclui artefatos

líticos e cerâmicos pré-históricos, além da cultura material proveniente das escavações no próprio sítio histórico e seu entorno, bem como artefatos e iconografias de grupos indígenas contemporâneos. (PARÁ, 2016).

Dayseane Costa (2007), assim apresenta o acervo arqueológico desse espaço museológico, classificando-os nos três momentos acima mencionados:

A cultura material que relembra o pré-contato é composta por artefatos indígenas, que são: material lítico (lâminas de machados, batedores, socadores e instrumento de produzir fogo), cerâmica marajoara e tapajônica, além da coleção de muiraquitãs. Com essa cultura material, proveniente de vários sítios arqueológicos, remonta-se a milênios de ocupação e vivência cultural na Amazônia como um todo. A réplica do quadro de Antônio Parreras “A Conquista do Amazonas”, que constitui um divisor de águas na exposição, significa o encontro entre as duas culturas, europeia e nativa, simbolicamente representado pela construção do Forte do Presépio, marco inicial da colonização portuguesa na Amazônia. A cultura material que lembra o contato é proveniente do próprio sítio histórico e seu entorno: são fragmentos de armas, louças europeias, moedas, objetos religiosos e de uso cotidiano, e cerâmica cabocla que remetem a quase quatrocentos anos da história do Forte. Finalmente, no terceiro momento da exposição, há artefatos contemporâneos de alguns grupos indígenas que ainda sobrevivem (Tikuna, Apalaí, Karajá, Wai Wai) e fotos, relativamente recentes que lembram a degradação das sociedades indígenas na contemporaneidade. (COSTA, 2007, p. 143).

Imagem 38 – Fotografia do Circuito Museu do Encontro durante a aula-visita dos estudantes da F6MR01/2019.



Fonte: acervo do autor. Fotografia de novembro de 2019. Nesta, consegue-se observar que este espaço possui uma grande quantidade de artefatos arqueológicos marajoaras em uma grande vitrine (01), em painéis ilustrados (02) e na área central (03).

O acervo do circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio proporciona, portanto, possibilidades significativas de reflexão sobre as ocupações indígenas anteriores ao contato, dando especial atenção, em seu discurso expositivo, à Cultura Marajoara. O acesso a seu acervo se dá mediante um percurso em passarelas metálicas, limitando o acesso direto a

onze urnas funerárias marajoaras expostas na área central deste circuito expositivo. Além disso, ao adentrar, nota-se uma proposta de classificação cronológica dos artefatos em vitrines e painéis informativos. Ao entrar no circuito expositivo, os visitantes se deparam com um primeiro painel que oferece uma biografia de um Tupinambá chamado “Guaimiaba”⁶⁰. Segue-se um segundo painel informativo sobre o acervo desta sala e a primeira vitrine metálica exhibe objetos líticos de sociedades amazônicas com idade aproximada de até 6.000 anos. Seguindo, há mais um painel informativo, onde consta uma descrição da sequência de pisos e uma exposição da organização espacial interna do Forte.

A cultura material das sociedades da fase marajoara é apresentada numa segunda vitrine metálica e sua exposição evidencia cuidadoso estudo arqueológico, observado nas suas legendas explicativas, que expõem suas tipologias, características e dimensões. Encontram-se, entre os objetos expostos, tigelas, vasos, pratos, urnas funerárias, estatuetas, bancos e tangas (ver imagem 39). Na vitrine, deparamo-nos com um painel informativo que expõe aspectos do modo de vida dos povos marajoaras em diferentes fases, destacando a fase Marajoara. Ressalta a importância dos estudos arqueológicos nos objetos cerâmicos legados para a “recuperação” das vivências destas sociedades, ilustrando aos visitantes que “objetos como vasilhas e urnas ofereceram importantes informações sobre a cultura dos primeiros povos, suas ideias para o mundo e as expressões de sua religiosidade.”⁶¹ (MUSEU FORTE DO PRESÉPIO, 2020). Sobre a cerâmica Marajoara, essa exposição ressalta:

Na fase Marajoara, a cerâmica demonstra sua exuberância e valor como objeto artístico e veículo de comunicação social e cultural. Do ponto de vista estético, apresenta sofisticação na pintura, modelagem, incisão e baixo-relevo. Desenhos geométricos e figuras humanas e de animais também podem ser observados na decoração.

[...] As peças também podem ser consideradas veículos de comunicação, pois trazem informações sobre a cultura e a história daqueles povos. Os objetos dos funerais são bons exemplos disso. (MUSEU FORTE DO PRESÉPIO, 2020)..

Essa vitrine expositiva exhibe, ainda, um mapa do Arquipélago do Marajó onde estão localizados os sítios e tesos da Cultura Marajoara.

⁶⁰ Conforme as informações contidas em um painel deste circuito expositivo, Guaimiaba foi o “principal Tupinambá que comandou a primeira grande revolta dos indígenas na Amazônia. Aproveitando-se da crise instalada na Feliz Lusitânia, que culminaria com a prisão de Francisco Caldeira Castelo Branco, seu fundador, Guaimiaba, “Cabelo de velha” para os portugueses, comandou diversas tribos Tupinambás num grande ataque ao Forte do Presépio, no dia 7 de janeiro de 1619” (MUSEU FORTE DO PRESÉPIO, 2020). A sala onde está comportado o circuito Museu do Encontro foi batizada de sala “Guaimiaba”, em sua homenagem.

⁶¹ Informações transcritas de um painel presente na exposição do circuito expositivo Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio

Imagem 39 – Fotografia da vitrine expositiva da Cultura Marajoara no Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio.



Fonte: acervo do autor. Fotografia de janeiro de 2020. Conforme mencionado, nela apresentam-se diversos artefatos cerâmicos da fase Marajoara (01), um painel informativo sobre a Cultura Marajoara, a Cerâmica Marajoara e sobre os objetos expostos (02), um mapa que apresenta o arquipélago do Marajó no qual se destacam os sítios arqueológicos e tesos (03) e as legendas explicativas dos artefatos expostos (04).

Depois dessa vitrine expositiva, seguem-se quatro painéis informativos relacionados à Cultura Marajoara: o primeiro expõe informações sobre tesos, com fotografias do fazer arqueológico nestes; o segundo exhibe uma cronologia dos “Grupos Arqueológicos da Amazônia” no qual as sociedades marajoaras encontram-se destacadas em meio a outras importantes Culturas da Amazônia pré-colonial (entre elas a Aristé, a Maracá e a Santarém); o terceiro explica a presença das iconografias das urnas funerárias Marajoaras, indicando o significado de algumas das representações contidas nelas; o último painel intitulado “Legendas Urnas”, mostra informações associadas às fotografias das onze urnas dispostas na área central da sala do Museu do Encontro. Após estes painéis, a exposição apresenta painéis e vitrines com objetos diversos da Cultura Santarém, seguindo-se seu discurso narrativo para os momentos do “contato” e o “resultado do contato”, acima mencionados.

A aula-visita ao Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio ocorreu na tarde do dia 08 de novembro de 2019. Na chegada ao local, foi solicitado pela recepção do espaço que os estudantes aguardassem numa área próxima à entrada. No momento, o professor-pesquisador orientou os estudantes, lembrando-os dos cuidados e a disciplina que deveriam manter naquele espaço, assim como os objetivos da aula: a oportunidade do contato com a cultura material das sociedades da fase marajoara, observando diversos objetos de contexto arqueológico.

Os partícipes da aula-visita foram recebidos por uma educadora que os acompanhou ao espaço museal e, sabendo dos objetivos da visita⁶², enfatizou, em sua apresentação, aspectos referentes às Culturas da Amazônia pré-colonial, principalmente a Marajoara. Durante sua exposição, os estudantes permaneceram em silêncio, garantindo que as etapas metodológicas da exposição corresse sem interrupções. Porém, alguns estudantes por vezes se distraíam observando os diversos objetos que compunham aquele espaço museal, o que comprometeu a sua compreensão acerca das singularidades daqueles objetos e daquele espaço (DIÁRIO, 08 nov. 2019).

Na preleção da expositora, o discurso narrativo colocou aquele espaço como um “sítio arqueológico”, iniciando a sua apresentação apontando para o espaço de prospecção central, destacando fragmentos de objetos das sociedades que ali viveram, além de mostrar a “Terra preta de índio”⁶³. Dayseane Costa (2007) descreve o acervo museológico que constitui os pisos evidenciados naquele espaço:

Sobre os pisos que estão em evidência na Sala e que foram desvelados na pesquisa arqueológica, um é em tijoleira do século XIX e o outro é em pedra aparelhada do século XVII. Após evidenciar os pisos portugueses, foi feita uma sondagem mais profunda que deixou a mostra o solo indígena, com vestígios dessa ocupação anterior à construção do Forte do Presépio. A partir do achado arqueológico, com vestígios da ocupação nativa é que se ampliou o recorte temporal da exposição para relembrar também a vivência nativa, não somente na área do Forte, mas, também, na Amazônia como um todo. (COSTA, 2007, p. 144).

A exposição seguiu para uma explanação objetiva e detalhada dos artefatos mostrados numa exibição em vitrine de diversas peças da Cultura Marajoara e na área central do Circuito Museu do Encontro, descritos anteriormente. A expositora abordou o processo de produção das peças, os tipos de objetos e as suas funcionalidades. Chamou a atenção, ainda, para as representações contidas nas formas ou nos grafismos dos objetos, com alusões a animais da fauna local e/ou pessoas (DIÁRIO, 08 nov. 2019).

⁶² Na ficha de inscrição para o agendamento da atividade, junto à Instituição, o professor-pesquisador os havia informado.

⁶³ De acordo com Martins, Schaan e Silva, “é um solo modificado como consequência das atividades de descarte humanas que adicionam matéria orgânica e carvão vegetal ao solo, enriquecendo-o, desta forma, ainda que não intencionalmente, com elementos químicos [...] que aumentam a sua fertilidade.” (MARTINS; SCHAAN; SILVA, 2010, p. 104). A incidência deste solo estaria, inclusive, em diversos sítios arqueológicos da Ilha do Marajó nos municípios de Bagre, Gurupá e Breves (MARTINS; SCHAAN; SILVA, 2010, p. 103-135).

Imagem 40 – Fotografia mostra a interação dos estudantes com objetos arqueológicos marajoaras organizados para exposição em uma vitrine, enquanto a educadora do espaço museal estava palestrando.



Fonte: acervo do autor. Fotografia de novembro de 2019.

A expositora apontou para um mapa que compõe a decoração do espaço e sublinhou que aquelas culturas não se desenvolveram no espaço onde hoje se localiza o museu. Situam-se no arquipélago do Marajó e informa sobre os objetos encontrados em sítios arqueológicos daquela localidade. Indica, inclusive, que algumas daquelas peças foram encontradas dentro de urnas funerárias, como no caso das tangas daquela exposição (DIÁRIO, 08 nov. 2019).

As escolhas metodológicas da educadora do espaço museal garantiam poucas oportunidades de diálogo com os estudantes, sendo bastante informativa e explicativa. Francisco Ramos (2004) adverte que esta é uma postura bastante comum entre os monitores e sugere que uma das formas de fugir a isto seria por meio do que Paulo Freire chama de “Pedagogia da pergunta”, a fim de ampliar o campo de percepção dos visitantes. O autor entende que o desafio é possibilitar o “aprender a refletir a partir da ‘cultura material’ em sua dimensão de experiência socialmente engendrada.” (RAMOS, 2004, p. 28).

Contudo, a educadora empregava, na sua exposição, uma linguagem bastante didática, envolvendo os estudantes como interlocutores, como quando, ao exibir as estatuetas maracás marajoaras, salientou que aqueles objetos emitiriam sons quando sacudidos. O momento dialoga com a experiência de visita ao *Campus* de Pesquisa do Museu Paraense Emílio Goeldi, onde conheceram réplicas de artefatos arqueológicos marajoaras entre as quais, inclusive, havia estatuetas semelhantes à exibida. Desse modo, naquela ocasião, puderam vê-la sendo balançada e observar suas funcionalidades com uma interação maior.

Consecutivamente, a expositora encaminhou os estudantes para conhecerem outras peças do circuito expositivo numa breve explanação, suscitando diversas perguntas da parte dos discentes.

Após esse primeiro momento, o professor requisitou aos estudantes que realizassem a atividade direcionada (ver seção 3.4) para aquela “aula-visita”, a partir da observação direta de um objeto da cultura material das sociedades marajoaras. Os estudantes, de forma descontraída, sentaram no chão, ficando próximos aos objetos escolhidos, fazendo os seus registros e desenhando a peça selecionada. Alguns estudantes aproximaram-se das vitrines para fotografar o objeto escolhido e a sua respectiva legenda. Concomitantemente, o professor-pesquisador acompanhou a realização da atividade, respondendo aos questionamentos e dúvidas.⁶⁴

Imagens 41 e 42 – Fotografias de estudantes da turma F6MR01 produzindo seus relatórios direcionados a partir da observação direta de objetos produzidos pelas sociedades da fase Marajoara no Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio (Belém-PA).



Fonte: acervo do autor. Fotografias de novembro de 2019.

Após esse momento, os estudantes puderam conhecer o circuito externo do Museu Forte do Presépio – o “Sítio Histórico da Fundação de Belém” – com a supervisão do professor-pesquisador e da Coordenadora pedagógica da escola⁶⁵.

⁶⁴ Os estudantes permaneceram por mais trinta minutos no Circuito Museu do Encontro para a produção de seus relatórios.

⁶⁵ A narrativa a respeito desta aula-visita está baseada nas anotações do diário de campo do professor-pesquisador.

Imagens 43 e 44 – Fotografias dos estudantes da Turma F6MR01 em outros espaços do Museu Forte do Presépio, no circuito “Sítio histórico da Fundação de Belém”, após a realização da atividade direcionada de contato com a cultura material das sociedades da fase Marajoara.



Fonte: acervo do autor. Fotografia de novembro de 2019.

3.4 Identificações, inferências e significações da cultura material da fase marajoara, a partir da aula-visita ao Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio

Enquanto os estudantes aguardavam em sala de aula – no dia 08 de novembro de 2019 – para entrarem no ônibus que os levaria ao Museu Forte do Presépio, o professor-pesquisador os orientou sobre os momentos que esta aula teria, além da conduta que deveriam ter naquele espaço. Por conseguinte, os alertou para a existência dos dois circuitos expositivos – o externo e o interno – salientando que iriam encontrar a cultura material marajoara apenas nesse último, constituindo o principal espaço a ser explorado para a aula planejada. Feito isso, o professor-pesquisador distribuiu o relatório direcionado a ser preenchido com seus conhecimentos, inferências e reflexões a respeito da experiência de contato com os artefatos das sociedades da fase marajoara naquele museu.

O “Relatório da aula-visita ao Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio” continha seis itens (ver imagem 45), que instigavam a identificação no acervo museológico daquele espaço dos itens que se referiam à cultura material dos índios Marajoara, além de provocá-los para uma observação direta dos objetos, convidando-os a perceber as suas singularidades artísticas e materiais; a pesquisar informações a respeito deles; a inferir sobre os seus usos pelas sociedades que os produziram para assim compreenderem aspectos de suas vivências; e indicar a sua importância em tempos presentes. Os relatórios, portanto, representariam os esforços de compreensão dos estudantes sobre as técnicas de produção ceramista, as funcionalidades dos objetos dentro da dinâmica social e econômica das sociedades da fase Marajoara, dos rituais fúnebres ou de passagem, a partir do

contato com artefatos arqueológicos disponibilizados naquela aula-visita. Tais esforços ficaram registrados em textos escritos e ilustrações produzidas em seus relatórios. Observados em conjunto, constituem saberes elaborados que revelam suas visões acerca das sociedades pretéritas e do espaço museológico explorado, além de indicarem seus pareceres sobre a relevância daquela aula-visita enquanto metodologia de ensino de História.

Imagem 45 – Relatório da Aula-visita ao Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio (Belém-PA).

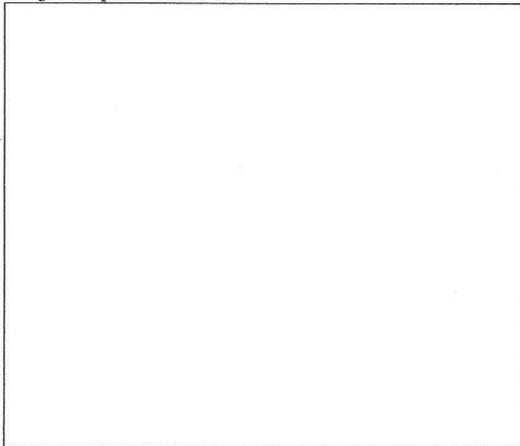
E.E.E.F.M Paraense.
Professor: Mayco Bruno Cruz Costa
Aluno(a): _____
Série: 6º ano Turma: _____
Data da realização da atividade: 08 de novembro de 2019.

Relatório da “Aula-visita” ao Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio (Belém – PA)

01. Quais artefatos da Cultura material das sociedades da fase Marajoara você identificou na visita a este museu?

02. Escolha um objeto da Cultura Material das sociedades marajoaras expostos no Museu e faça os seguintes registros:

A) Produza um desenho bonito e detalhado do objeto e pinte-o.



B) Faça uma descrição do objeto: O que é o objeto? De que ele é feito? Qual o tamanho? Tem quais cores? Tem representações de animais? Tem representações de humanos?

C) Para que os índios marajoaras usavam este objeto?

D) Para que serve este objeto nos dias de hoje?

03. A visita a este Museu lhe ajudou a aprender mais sobre a História das sociedades marajoaras? Por quê?

Dessa atividade participaram vinte e seis estudantes da turma. No entanto, conforme esclarecido anteriormente, nem todos estavam devidamente autorizados a participar da pesquisa. Dos vinte e três estudantes autorizados, três não compareceram à aula (estudantes 03, 22 e 23). Além disso, um deles não produziu o relatório requisitado (estudante 18). Sendo assim, apenas dezenove relatórios produzidos estão devidamente autorizados pelo Termo de consentimento livre e esclarecido assinado pelos responsáveis, e estes constituíram nossa amostragem para observação.

No primeiro item do relatório, questionando aos estudantes “quais artefatos da cultura material das sociedades da fase marajoara você identificou na visita a este museu?”, algumas respostas demonstraram compreensão equivocada do comando (26,3%), induzindo alguns a enumerarem os vários artefatos arqueológicos pré-históricos e históricos⁶⁶ daquela sala museal. O estudante 13 destacou: “vasos, jarras, as tanga, restos de armas, colheres de ferro, moedas de ouro e de prata”, referindo-se tanto a artefatos de sociedades amazônicas anteriores ao contato com os europeus quanto aos objetos dos colonizadores expostos naquele espaço. Contudo, 68,38% conseguiram elencar os artefatos marajoaras daquela exposição⁶⁷. A estudante 08 indicou: “eu indentifiquei (sic) a tanga, vasos, as urnas funerárias, pratos, os deuses”; Percebe-se nessa afirmação a relação que a estudante faz entre as estatuetas como os “deuses” destas sociedades, inferindo aspectos das crenças destes indivíduos a partir de sua legada cultura material (RELATÓRIO DA AULA-VISITA AO CIRCUITO, 2019).

O item 02 requisitou aos discentes que escolhessem um artefato das sociedades marajoaras exposto no museu para elaborarem alguns registros ilustrativos e escritos. Os objetos selecionados por eles foram: tangas (68,38%), urnas funerárias (26,3%) e banco (5,26%) (RELATÓRIO DA AULA-VISITA AO CIRCUITO, 2019). A escolha dos objetos deve, em grande parte, ter sido suscitada por uma prévia apresentação em fotografias projetadas na aula-oficina do dia 16 de outubro de 2019, quando alguns estudantes ficaram admirados com as funcionalidades ou mesmo devido à exposição do museu.

O item “2.a)” solicitou a produção de um desenho “bonito e detalhado do objeto”. Intencionava o estímulo da observação pormenorizada do objeto com a finalidade de detectar as inspirações para as representações gráficas e as funcionalidades, direcionando-os a inferirem sobre as experiências pretéritas das sociedades estudadas.

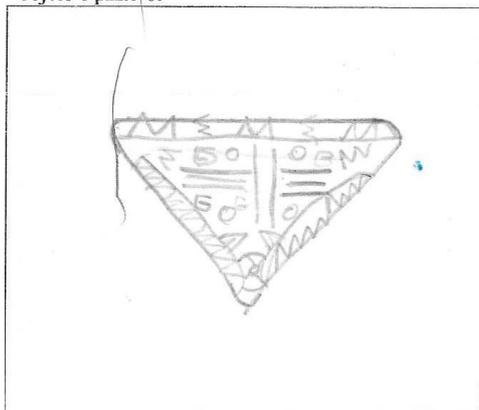
⁶⁶ De acordo com Barreto, “a arqueologia pré-histórica se ocupa [...] das sociedades existentes antes da invenção da escrita ou que dela fizeram uso muito rudimentar. [...] Já a arqueologia histórica se concentra no estudo das sociedades que conheciam algum tipo de escrita” (BARRETO, 2010, p. 23). Ele explica ainda, para estudos referentes às Américas, os arqueólogos geralmente usam os termos “pré-colonial”, “pré-colombiano” ou “pré-contato.” (BARRETO, 2010, p. 25).

⁶⁷ Houve ainda 5,26% que não responderam ao comando.

Em suas ilustrações, todos os estudantes (100%) representaram devidamente a forma dos objetos, ainda que alguns expusessem detalhes como excisões que não condiziam com o artefato observado. A presença de grafismos foi ressaltada em 94,68% das ilustrações. A estudante 07, na tanga desenhada, salientou os grafismos com diferentes campos decorativos. Foram interessantes, ainda, as urnas funerárias ilustradas pelos estudantes 04 e 21, que evidenciaram as representações antropomórficas nesses artefatos (RELATÓRIO DA AULA-VISITA AO CIRCUITO, 2019).

Imagens 46 (à esquerda) e 47 (à direita) – À esquerda, recorte do relatório da aula-visita ao Museu do Encontro produzido pela estudante 07, no qual se mostra a sua ilustração de uma tanga marajoara na qual destaca diferentes campos decorativos. Além disso, ela escreve uma descrição do objeto no qual sublinha que o objeto não possuía representações zoomórficas, nem antropomórficas. À direita, recorte do relatório do estudante 04, no qual destaca as representações antropomórficas entre os grafismos constantes na urna funerária observada.

02. Escolha um objeto da Cultura Material das sociedades marajoaras expostos no Museu e faça os seguintes registros:
A) Produza um desenho bonito e detalhado do objeto e pinte-o.



B) Faça uma descrição do objeto: O que é o objeto? De que ele é feito? Qual o tamanho? Tem quais cores? Tem representações de animais? Tem representações de humanos?

a meu objeto é uma tanga e não tem animais nem de humanos não tem muito lembrada

02. Escolha um objeto da Cultura Material das sociedades marajoaras expostos no Museu e faça os seguintes registros:

A) Produza um desenho bonito e detalhado do objeto e pinte-o.



B) Faça uma descrição do objeto: O que é o objeto? De que ele é feito? Qual o tamanho? Tem quais cores? Tem representações de animais? Tem representações de humanos?

O objeto é uma urna funerária ele é feito de argila, tem aparência semelhante ao contêineres, é feito de barro, decorado, tem representações de humanos.

Fonte: acervo do autor (RELATÓRIO DA AULA-VISITA AO CIRCUITO..., 2019).

O item “2.b)” solicitou aos estudantes: “Faça uma descrição do objeto: De que ele é feito? Qual o tamanho? Tem quais cores? Tem representações de animais? Tem representações de humanos?”. Com as questões, pretendeu-se instigá-los a detalhar o objeto com um olhar atento e reflexivo sobre os significados das representações contidas neles. Isso por meio de suas incisões e excisões e, ao mesmo tempo, num fazer investigativo, no qual o

discente coletaria informações junto ao professor, à expositora, à coordenadora pedagógica da escola, às legendas explicativas das vitrines da exposição, e nos painéis informativos das paredes. Os registros traduziram estes esforços, conforme observado abaixo:

Estudante 02: Uma urna funerária. Cerâmica. Grande. Vermelha e preta. Não. Algumas.

Estudante 05: O objeto é uma tanga. Ele é feito de cerâmica. O tamanho é 12 x 19 x 4,2 cm. Ela não tem representações de animais só alguns traços e círculos, tem alguns detalhes da cor laranja, etc.

Estudante 06: O objeto é uma tanga com 10,3 x 12,6 x 4,8 cm. Não tem representações de animais ou humanos, mas tem alguns desenhos.

Estudante 17: banco tipo arari, vermelho inciso, ele é feito de argila, acordelamento, mede 7,2 x 16cm. E tem alguns gregos (*sic*). (RELATÓRIO DA AULA-VISITA AO CIRCUITO, 2019).

No registro do estudante 02, observa-se que se prende ao roteiro do item do relatório, respondendo os questionamentos e separando as respostas por pontos. Detalhando o artefato a partir de seu olhar, salienta encontrar “algumas” representações antropomórficas no objeto. Já os registros dos estudantes 05, 06 e 17 adotaram outro método: não se detém apenas no olhar subjetivo dos discentes e incorporaram informações técnicas disponíveis no próprio espaço expositivo, como nas legendas explicativas da vitrine metálica. Não se trata, porém, de um mero exercício de transcrição de informações; observou-se, sobretudo, um esforço investigativo de detalhamento construído pela observação direta e pelo estudo das informações disponíveis no museu. Os estudantes recorreram a estas informações para indicarem, principalmente, as dimensões dos objetos selecionados. Outros, relacionaram o que observaram às suas aprendizagens, como quando o registro da estudante 17 constata a presença de “alguns gregos”, referindo-se às gregas marajoaras visualizadas em diversos objetos produzidos por estes povos.

O item “2.c)” questiona qual a funcionalidade do objeto marajoara selecionado. Tal indagação assemelha-se ao exercício intelectual exigido no relatório da aula-visita ao campus de pesquisa do MPEG. No entanto, dessa vez, tratou-se da observação de artefatos de contexto arqueológico, e tal peculiaridade possibilitou uma melhor compreensão temporal nos estudantes, induzindo-os a, em sua maioria (78,9%), relacionar seus usos à dinâmica social dos povos da fase marajoara.

A estudante 21 escolheu uma urna funerária e assim considerou: “Para colocar os ossos das pessoas que morriam e pertences pessoais”. No entanto, 10,52% ainda atribuíram funcionalidades associadas a costumes do tempo presente, como a estudante 12 que afirmou:

“Os índios usava como tangas usava por abaixo de roupas e também para tomar banho (*sic*)”⁶⁸ (RELATÓRIO DA AULA-VISITA AO CIRCUITO, 2019).

No intuito de compreender a relevância dada àqueles objetos da cultura material marajoara e seus usos no presente, propôs-se o questionamento do item “2.d)”. Tabulou-se as seguintes menções: conhecer o passado, 5,26%; finalidades educativas, 10,52%; decoração, 15,78%; usos relacionados às necessidades cotidianas semelhantes às do presente, 15,78%; como “obras de arte”, 5,26%; exposição (tendo mencionado ou não os espaços museológicos), 43,34% (RELATÓRIO DA AULA-VISITA AO CIRCUITO, 2019).

Tratando da compreensão do papel do museu na salvaguarda e conservação da cultura material, alguns estudantes sinalizaram a importância dos objetos para o estudo sobre as sociedades do passado. No caso das sociedades marajoaras, constituem as principais fontes históricas que permitem conhecer suas vivências. Podem ser citados:

Tabela 03 – Atribuições de usos dos objetos expostos no passado e no presente, a partir de seus relatórios.

Estudante	Objeto escolhido	Usos do objeto pela sociedade que o produziu	Usos do objeto na atualidade
04	Urna funerária	“Para colocar os ossos dos mortos”	“Para colocar em uma exposição”
11	Tanga	“Para cobrir a parte íntima das mulheres”	“Para ficar em museus para pessoas apreciar a vista desses objetos nos dias de hoje”
17	Banco	“Usavam para se sentar para assasiar a fome” (referindo-se a momentos de refeições)	“Para nos estudarmos ele e saber o que os índios o usavam e termos um bom futuro para saber como era o passado dos indígenas”

Fonte: acervo do autor (RELATÓRIO DA AULA-VISITA AO CIRCUITO, 2019)

⁶⁸ Dentre os discentes, 10,52% atribuíram usos equivocados aos objetos, ainda que remontem à temporalidade de sua produção, como foi o caso da estudante 08, que afirmou que a tanga servia para “as mulheres modelarem os vasos de argila” (RELATÓRIO DA AULA VISITA AO CIRCUITO..., 2019, acervo do autor).

No entanto, conforme a tabela 4, alguns alunos demonstraram outras ressignificações com relação à função social dos objetos expostos, relacionando seus usos à estética e às atividades de padrões contemporâneos. Observemos alguns exemplos:

Tabela 04 – Atribuições de usos dos objetos expostos no passado e no presente, a partir de relatórios de estudantes da turma, demonstrando alguns equívocos acerca dos usos dos objetos expostos no presente.

Estudante	Objeto escolhido	Usos do objeto pela sociedade que o produziu	Usos do objeto na atualidade
13	Tanga	“Usavam para cobri as pante intima”	“Pros dias de hoje serve para cobrir as genitálias das mulheres”
20	Urna funerária	“Sim, uma urna para coloca resto de fosseis”	“Nos dias de hoje não tem muita utilidade, mas como enfeite e outras coisas”

Fonte: acervo do autor (RELATÓRIO DA AULA-VISITA AO CIRCUITO, 2019).

No item 3 do relatório perguntou-se: “A visita a este museu lhe ajudou a aprender mais sobre a História das sociedades marajoaras? Por quê?”. O item consiste na produção escrita de uma autoavaliação de aprendizagem entre os estudantes, indicando as aprendizagens percebidas por eles com a “aula-visita” ao Circuito Museu do Encontro. Todavia, houve unanimidade (100%) em considerar relevante aquela situação de aprendizagem. Nas justificativas informadas, 63,12% indicaram que aprenderam mais sobre as sociedades marajoaras. Pode-se destacar o registro da estudante 14, que pontuou “assim é mais fácil de compreender do que só falado, as culturas marajoaras serve para saber mas a história do Marajó (*sic*)”. Portanto, enfatizou que, além ter obtido aprendizagens em História sobre as sociedades da fase Marajoara, a metodologia daquela aula as propiciou. A estudante 17, paralelamente, frisou o contato que teve com a cultura material destas sociedades: “Os indígenas faziam artefatos da cultura marajoara de cerâmica com argila bem detalhados com gregos e alguns usavam para se comunicar (*sic*)”; no registro, sublinha a presença de gregas em alguns objetos observados, além de inferir sobre a simbologia das representações nos artefatos cerâmicos, comunicando aspectos de seu modo de vida (RELATÓRIO DA AULA-VISITA AO CIRCUITO..., 2019, acervo do autor).

Outros estudantes advertiram que puderam conhecer peças produzidas no passado, entre as quais as confeccionadas pelos índios Marajoara (31,56%). A estudante 21, por

exemplo, alegou, referindo-se às urnas funerárias: “coisas que eu nem sabia este objeto é muito lindo eu pensava que colocavam a pessoa dentro da urna mais é os ossos e os dados pessoas para serem enterrados”. Expressando entusiasmo ao avaliar a estética do objeto, expressa suas aprendizagens acerca dos sepultamentos secundários realizados pelas sociedades estudadas. Em contrapartida, o estudante 11 expressou: “porque a gente só viu nos livros e nunca viu de perto agora nós estamos vendo”; indicou que suas aprendizagens foram facilitadas a partir de um contato com a cultura material das sociedades estudadas, não se detendo apenas em fotografias presentes em livros. Outra observação, do estudante 15, considerou que aquela aula proporcionou-lhe “aprender sobre a história, conhecer os objetos, gostar deles”; indicando que a ocasião estimulava o interesse em relação às sociedades estudadas. E, por fim, o estudante 04 justificou que “deu para ver os objetos originais de perto e pela a explicação as moça do museu (*sic*)”; além de classificar os artefatos arqueológicos como “originais” por terem sido produzidos pelos indivíduos da fase Marajoara, frisou que a “explicação” da expositora do museu contribuiu para a construção de novas aprendizagens (RELATÓRIO DA AULA-VISITA AO CIRCUITO, 2019).

Ademais, alguns estudantes expuseram que suas aprendizagens se deram com a aproximação com o variado acervo do museu (15,78%), destacando as peças de outros momentos do discurso expositivo do museu: o do “contato” e o do “resultado do contato”. A estudante 09, por exemplo, afirmou que, a partir daquela aula-visita, “eu descobrir outros objetos amas (armas), vasos, botões, quadros, urnas, etc. A visita ajudou a entender melhor (*sic*)”⁶⁹ (RELATÓRIO DA AULA-VISITA AO CIRCUITO, 2019).

⁶⁹ Houve ainda outras menções: Puderam conhecer mais sobre a História (5,26%); Conhecer coisas que não conheciam (5,26%). As percentagens ultrapassam os 100% devido a alguns estudantes mencionarem mais de um aspecto.

CAPÍTULO 4 – OBSERVANDO APRENDIZAGENS E COMPARTILHANDO SUGESTÕES SOBRE O ENSINO DA HISTÓRIA DAS SOCIEDADES DA FASE MARAJOARA

De acordo com a historiadora Marta Lima, a aprendizagem refere-se “aos processos de transformação do comportamento e capacidades humanas, que ampliam a sua capacidade de atuação e produção” e que são “situadas historicamente” (LIMA, 2019, p. 24). Ela é problematizada por diversas áreas do conhecimento e os estudos mais apropriados pela pedagogia, de acordo com a autora, resultam das investigações no campo da psicologia do desenvolvimento humano. Dentre os estudos, destaca os estágios de desenvolvimento piagetiano, pois tais teorias influenciaram abordagens sobre a compreensão histórica de crianças. Exemplo disso é caso apontado por Schmidt e Urban (2016), que citam trabalhos de Hallan ao concluir que a História é “uma matéria mais difícil de ser entendida, pois é fora da realidade e da temporalidade do aluno”; afirmando que “o pensamento abstrato formal, em História, é mais tardio do que em Matemática e Ciências Naturais.” (SCHMIDT; URBAN, 2016, p. 21). As autoras indicam, inclusive, que tais pesquisas “contribuíram para o adiamento do ensino de História em muitos países.” (SCHMIDT; URBAN, 2016, p. 21).

Entretanto, de acordo com Schmidt e Urban, outros estudos apontaram para a viabilidade do ensino de História desde o início da escolarização, tratando-se mais de uma adequação do ensino com técnicas que proporcionassem a compreensão dos alunos do que, necessariamente, uma questão de maturidade (SCHMIDT; URBAN, 2016, p. 21).

Isabel Barca (2001) defende alguns princípios de aprendizagem em História, alinhados às questões epistemológicas da ciência de referência:

- A aprendizagem deve processar-se no contexto da resposta à natureza da disciplina.[...]
- A aprendizagem processa-se em contextos concretos. É necessário que os conceitos façam sentido para quem os vai apreender. Existe uma multiplicidade de factores da cognição a ter em conta. As vivências prévias dos sujeitos e a natureza específica do conhecimento, o tipo de tarefas a desempenhar, as aptidões individuais são aspectos fundamentais para a progressão do conhecimento.
- Os estádios de desenvolvimento mental não são invariantes, como Piaget propôs. Há crianças de sete anos com um pensamento histórico ao nível das de catorze anos e vice-versa. (BARCA, 2001, p. 20)

Neste sentido, a autora revela um distanciamento das teorias piagetianas na aprendizagem em História, levando em consideração suas questões epistemológicas e metodológicas enquanto ciência de referência. Barca destaca, inclusive, as vivências prévias dos estudantes e o sentido na vida dos estudantes para conceitos a serem trabalhados.

Esses princípios propostos por Barca inspiraram esta etapa do trabalho, em que foram observadas aprendizagens em História, entre os estudantes pesquisados, por meio da comparação de seus registros num instrumento diagnóstico realizado em dois momentos distintos. Antes de iniciar a intervenção didática, foi aplicado o “Questionário diagnóstico sobre a História da Amazônia Antiga aplicado aos discentes do 6º ano A/2019 do ensino fundamental”, a fim de identificar seus conhecimentos prévios, realizado em 09 de outubro de 2019. Após terem contatado a cultura material das sociedades da fase Marajoara – nas oficinas e aulas-visita propostas – e as terem relacionado à marcante presença em seu cotidiano, os estudantes participaram da reaplicação do referido questionário, efetivada em 18 de dezembro de 2019. Este instrumento diagnóstico também almejou observar se houve efetividade da intervenção didática para a construção de aprendizagens entre os estudantes acerca da temática.

4.1. Aplicando e reaplicando um questionário diagnóstico: observando conhecimentos prévios e aprendizagens em História.

Os estudantes só iniciam os estudos na E.E.E.F.M. Paraense a partir do 6º ano do ensino fundamental. Sua formação anterior, portanto, esteve sob responsabilidade de outras escolas, com filosofias e metodologias outras. As turmas organizadas nessa série são compostas, conseqüentemente, por uma maioria de alunos novos⁷⁰, formando um mosaico de experiências formativas e de aprendizagens.

Ao propor o projeto de intervenção didática para o estudo das sociedades da fase marajoara, foi necessário conhecer o “ponto de partida” dos diferentes estudantes que participaram do processo. Portanto, verificou-se a importância de identificar seus conhecimentos prévios a respeito da Cultura Marajoara e, para tanto, foi executada a aplicação do “Questionário diagnóstico sobre a história da Amazônia Antiga aplicado aos discentes do 6º ano do ensino fundamental”. Essa etapa inicial foi realizada em 09 de outubro de 2019 com os estudantes em sala de aula, sob supervisão do professor-pesquisador, não sendo permitidas consultas a outros recursos didáticos – tais como livros, apostilas ou ao aparelho celular conectado à internet –, para que não houvesse interferências na produção de suas respostas.

⁷⁰ Na turma pesquisada, 100% dos estudantes eram oriundos de outras escolas. No entanto, em outras turmas de 6º ano da escola, haviam estudantes que haviam sido reprovados no ano anterior (2018).

Este instrumento objetivou avaliar os conhecimentos dos discentes a respeito de aspectos das técnicas e dinâmica social das sociedades tratadas. Pretendeu-se, ainda, fazer um levantamento acerca do contato dos estudantes com os objetos cerâmicos da Cultura Marajoara arqueológica e contemporânea, inspirados em artefatos de contexto arqueológico.

Tal etapa metodológica alinha-se às preocupações de Carretero e Limón (1997), que preocupando-se com o processo de aprendizagem de conceitos das ciências sociais e da História, realçam a importância do conhecimento prévio na aquisição de novos conhecimentos. Os autores mostram alguns estudos que indicam, a respeito dessas “ideias dos alunos” serem construções pessoais, que geralmente criam grande resistência na mudança destas concepções, que são “bastante afastadas do conceito ou da interpretação disciplinar correta” e que “costumam ser implícitas.” (CARRETERO; LIMÓN, 1997, p. 33). Os autores, igualmente, enfatizam estudos que apontam os efeitos positivos do ensino na modificação desse conhecimento prévio, aproximando-se do “correto” dentro da perspectiva disciplinar (CARRETERO; LIMÓN, 1997, p. 36-39).

Os autores destacam um estudo realizado por J. Hirsch em 1992 no qual aplicou um instrumento de comparação, por meio de mapas conceituais, entre os conhecimentos prévios e as ideias posteriores a um momento de instrução, que seria a visita de uma exposição sobre os judeus durante a Segunda Guerra Mundial. Carretero e Limón apresentam alguns dos resultados obtidos pela autora: “Em geral, depois da visita à exposição, o conhecimento encontrava-se mais contextualizado, apesar de que os acontecimentos continuavam sem ter limites cronológicos determinados.” (CARRETERO; LIMÓN, 1997, p. 38).

Para efeito de comparação das ideias dos estudantes em dois momentos distintos, o instrumento diagnóstico da presente pesquisa foi reaplicado junto aos estudantes no dia 18 de dezembro de 2019, depois de realizadas as etapas do plano de intervenção didática sobre a temática⁷¹. Vale ressaltar a reaplicação nas mesmas condições de sua aplicação: em classe, durante a aula, sem consulta a materiais didáticos ou à internet. Assim sendo, no âmbito da educação formal em ambiente escolar – seja nos “intramuros” da escola, seja em outros espaços de memória – os estudantes entraram em contato com informações e com a cultura material das sociedades da fase marajoara, em suportes variados (fotografias projetadas, fotografias impressas, jogo de cartas sobre a temática, artefatos arqueológicos e réplicas destes). Objetivou-se, com os dados obtidos da reaplicação do questionário, a observação de

⁷¹ Como mencionado anteriormente, foram as oficinas de História e aulas-visitas ao *Campus* de Pesquisa do Museu Paraense Emílio Goeldi e Museu Forte do presépio, assim como a atividade extraclasse solicitadas pelo professor-pesquisador.

aprendizagens em História a partir da comparação das ideias dos estudantes em dois momentos distintos.

Imagem 48 - Primeira página do questionário diagnóstico aplicado aos estudantes da amostragem da pesquisa.

Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Paraense”
Professor: Mayco Bruno Cruz Costa

Questionário diagnóstico sobre a História da Amazônia Antiga aplicado aos discentes do 6º ano A/ 2019 do ensino fundamental

Referência das figuras:

Figura 1: SCHAAN, Denise. Cultura Marajoara. Senac editoras, 2009. p.377.

Figura 2: Circuito Museu do Encontro (Belém – PA). Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018

Figura 3: Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018.

Figura 4: Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018

Data de realização: _____ / _____ / _____

01. Qual é o seu nome completo?

02. Qual é a sua idade?

03. Em qual escola você estudava no ano passado (2018)?

04. Esta escola era:

() Particular

() Municipal

() Estadual

() Federal

05. Você estudava a disciplina História na escola na série anterior (5º ano)?

() Sim () Não

06. Há quanto tempo você acha que há a presença humana na Amazônia?

() 500 anos

() 1.000 anos

() 2.000 anos

() 5.000 anos

() Mais de 10.000 anos

07. Você já ouviu falar sobre as “Sociedades Marajoaras”?

() Sim () Não

08. Marque com um X as alternativas que, para você, mostram as técnicas desenvolvidas pelos povos que viveram na Amazônia antes da chegada dos europeus, especialmente os índios “marajoaras”. (Você pode marcar mais de uma)

() Os homens caçavam, pescavam e coletavam frutos e raízes.

() Os indivíduos deste período conheciam a agricultura (cultivo de alimentos).

() Os indivíduos faziam rituais religiosos.

() Havia sociedades com hierarquias sociais, ou seja, na sociedade os indivíduos não eram considerados todos iguais.

() Os indivíduos conheciam a escrita.

() Os homens aprenderam a construir morros artificiais para evitar alagamentos.

() Os indivíduos aprenderam a confeccionar objetos de cerâmica: pratos, vasilhas, entre outros.

() Os indivíduos aprenderam a produzir tintas e instrumentos para pintura.

Fonte: acervo do autor

De acordo com as informações dos estudantes, nem todos haviam estudado a disciplina História no ano anterior em sua escola progressa. Do total de estudantes de nossa amostragem, 8,7% afirmaram não ter estudado essa disciplina e 4,3% não responderam o questionamento. Tal dado sugere que houve carências formativas em alguns estudantes, principalmente levando em consideração as propostas dos PCN's para os anos iniciais⁷².

O item 06 consiste em uma pergunta de múltipla escolha que intentou, no primeiro momento, a identificação de estimativas dos estudantes sobre a antiguidade das ocupações humanas na região amazônica. Após a intervenção didática, na reaplicação do questionário, esperava-se que ordenassem cronologicamente as ocupações humanas no espaço amazônico. Desse modo, ao serem perguntados: “Há quanto tempo você acha que há a presença humana na Amazônia?” obtivemos os seguintes resultados:

Tabela 05 – Respostas dos estudantes acerca do Item 06 durante a aplicação e a reaplicação do “Questionário diagnóstico sobre a História da Amazônia Antiga aplicado aos discentes do 6º ano do ensino fundamental”.

	% na APLICAÇÃO do questionário em 09/10/19	% na REAPLICAÇÃO do questionário em 18/12/19
500 anos	4,35%	13,05%
1.000 anos	13,52%	4,35%
2.000 anos	8,7%	8,7%
5.000 anos	30,45%	17,4%
Mais de 10.000 anos	43,5%	56,55%

Fonte: acervo do autor (QUESTIONÁRIOS, 09/10/2019; QUESTIONÁRIOS, 18/12/2019)

Mediante as indicações cronológicas das ocupações humanas na Amazônia, os estudantes, em seus conhecimentos prévios, já reconheciam sua antiguidade. Com as intervenções didáticas, constatou-se um crescimento da indicação histórico-cronológica da ocupação, defendida pelos estudos arqueológicos sobre a região (mais de 10.000 anos atrás). Essa informação constava no material didático distribuído aos estudantes e foi discutida durante a oficina do dia 16 de outubro de 2019, contribuindo para o resultado. Com tais dados, entende-se que refletem considerações aludidas por Funari e Piñón (2014), ao afirmarem que “a antiga tradição de começar nossa História com a chegada dos portugueses foi superada” (FUNARI; PIÑÓN, 2014, p. 100); referindo-se às mudanças nas abordagens

⁷² A BNCC foi publicada durante o percurso formativo destes estudantes durante as séries iniciais, em 2017. Por isso não foi mencionada.

sobre a temática indígena no material didático e na sala de aula, a partir dos PCN's da década de 1990 (FUNARI; PIÑÓN, 2014, p. 98-100). Assim, os encaminhamentos da intervenção didática desta pesquisa possibilitaram o reconhecimento, por uma maioria de estudantes, de vivências dos sujeitos indígenas bastante anteriores à chegada dos europeus.

O item 07, questionando se os estudantes já ouviram menção às sociedades marajoaras, daria pistas sobre os contatos prévios com informações sobre esses povos. Mesmo que alguns estudantes não tenham estudado sobre o tema na escola, poderiam conhecê-los por meio de programas de televisão, artigos de jornais ou até mediante ensinamentos de seus familiares, entre outras formas de veiculação desta informação. Dos estudantes pesquisados, 65,25% já ouviram referências sobre as sociedades marajoaras. Na reaplicação do questionário, o índice de estudantes que conheciam as “sociedades marajoaras” saltou para 95,7%, indicando a relevância do ensino escolar, na intervenção didática realizada, para o reconhecimento destes povos.

No item 08, os estudantes deveriam assinalar as suas ideias referentes aos aspectos do modo de vida e técnicas dos povos da Amazônia pré-colonial, em especial dos índios Marajoara. Obtiveram-se os seguintes dados:

Tabela 06 – Dados obtidos a partir do item 8 do “questionário diagnóstico sobre a História da Amazônia Antiga aplicado e reaplicado aos discentes do 6º ano do ensino fundamental”

Sobre as técnicas e os aspectos econômicos, sociais e religiosos dos povos da Amazônia Antiga:	% dos estudantes da F6MR01 que assinalaram durante a APLICAÇÃO em 09/10/19	% dos estudantes da F6MR01 que assinalaram durante a REAPLICAÇÃO em 18/12/19
Os homens caçavam, pescavam e coletavam frutos e raízes.	78,3%	73,95%
Os indivíduos deste período conheciam a agricultura (cultivo de alimentos)	60,9%	34,8%
Os indivíduos faziam rituais religiosos	43,5%	60,9%
Haviam sociedades com hierarquias sociais, ou seja, na sociedade os indivíduos não eram considerados todos iguais.	39,15%	39,15%
Os indivíduos conheciam a escrita.	21,75%	26,1%
Os homens aprenderam a construir morros artificiais para evitar alagamentos.	21,75%	30,45%
Os indivíduos aprenderam a confeccionar objetos de cerâmica: pratos, vasilhas, entre outros.	52,2%	69,6%
Os indivíduos aprenderam a produzir tintas e instrumentos para pintura	52,2%	52,2%

Fonte: acervo do autor (QUESTIONÁRIOS, 09/10/2019; QUESTIONÁRIOS, 18/12/2019)

Com relação aos conhecimentos prévios, as afirmações mais assinaladas pelos estudantes relacionam-se às ideias que remontam aos povos indígenas de forma generalizante: grandes percentagens são observadas quando se menciona as práticas de caça e pesca; os seus rituais religiosos; as técnicas de produção ceramista e de produção de tintas e instrumentos de pintura; além do conhecimento de técnicas agrícolas. Quando se afirma sobre as técnicas do manejo dos recursos naturais para a construção dos tesos ou para a existência de uma hierarquia social que remete a sociedades mais complexas, a percentagem de apontamentos diminuiu consideravelmente. Particularmente, os resultados podem relacionar-se ao impacto

negativo de uma tradição escolar que não aborda os indígenas em sua diversidade e, por conseguinte, generaliza-os em seus aspectos culturais, padronizando suas técnicas e conhecimentos. Paralelamente, pode decorrer da abordagem utilizada no livro didático de história disponibilizado aos discentes, conforme discutido na seção 2.2 deste trabalho.

Observando as alternativas assinaladas na reaplicação do questionário, sobressaiu o aumento do número de estudantes que destacam os aspectos relacionados à cultura material das sociedades da fase marajoara: a construção dos tesos (de 21,75% para 30,45%); a produção ceramista (de 52,2% para 69,6%); e a realização de rituais religiosos (43,5% para 60,9%). Os dados sugerem que a intervenção didática proporcionou a mudança de ideias relacionadas às sociedades da Amazônia pré-colonial, apontando a identificação, pelos estudantes, de aspectos específicos do modo de vida e rituais a partir da abordagem dessa cultura, podendo ser determinante no processo o contato com os artefatos arqueológicos e com os estudos sobre eles, na intervenção didática. Alinha-se às considerações de Ribeiro, para quem “o objecto sugere factos, processos e ideias e, dessa forma, potencia o conhecimento significativo de um determinado período histórico-cronológico”, ressaltando o potencial da Arqueologia no ensino de História para o fortalecimento do protagonismo dos estudantes em suas aprendizagens (RIBEIRO, 2004, p. 40).

A estrutura do questionário, até o momento, privilegiou a captação de conhecimentos prévios e aprendizagens em questões objetivas. Na segunda página do questionário aplicado junto aos estudantes, seguem questões subjetivas. Durante a primeira aplicação, em outubro de 2019, esta etapa do instrumento diagnóstico procurou identificar o contato prévio dos estudantes com a arte marajoara, seja ela a partir da observação de artefatos arqueológicos (item 09) ou as inspiradas nos traços artísticos das peças de contexto arqueológico, vendidas também, como objetos da cultura marajoara (item 10). Para a segunda aplicação, em dezembro daquele ano, privilegiou-se observar competências referentes ao “segundo procedimento” do processo de ensino e aprendizagem da História no ensino fundamental – anos finais, orientada na BNCC: “identificação das propriedades dos objetos”, “compreensão dos sentidos que a sociedade atribuiu ao objeto e seus usos” e a “utilização e transformações de significado a que o objeto foi exposto ao longo do tempo.” (BRASIL, 2017, p. 418). A segunda página do instrumento de captação de conhecimentos prévios (aplicação) e aprendizagens (reaplicação) é mostrada a seguir:

Imagem 49 - Página 2 do questionário diagnóstico aplicado aos estudantes do 6º ano F6MR01/2019.

 <p>Figura 1</p>  <p>Figura 2</p>	<p>09. Observe as imagens ao lado e responda:</p> <p>A) Quem você acha que produziu estes objetos?</p> <p>B) Onde você acha que podemos encontrar estes objetos hoje?</p> <p>C) O que você acha que são estes objetos mostrados nas imagens ao lado? Figura 1:</p> <p>Figura 2:</p> <p>D) Para que você acha que estes objetos serviam? Figura 1:</p> <p>Figura 2:</p>
 <p>Figura 3</p>  <p>Figura 4</p>	<p>10. Agora observe estas outras fotografias ao lado e responda:</p> <p>A) Você encontra semelhanças entre estes objetos e os objetos mostrados acima, na questão 9? () Sim () Não Justifique:</p> <p>B) Onde podemos encontrar estes objetos hoje?</p> <p>C) Para que servem estes objetos?</p>

Fonte: acervo do autor

No item 09, é apresentado um fragmento de prato junto a uma tigela⁷³ e uma urna funerária⁷⁴ produzidos pelos índios Marajoara, interrogando os discentes sobre os produtores dos artefatos, a utilização e onde poderiam ser encontrados. Na primeira aplicação, almejou-se o conhecimento das ideias dos estudantes e a existência (ou não) de familiaridade com os objetos retratados, assim como a quais sociedades os relacionariam e como remeteriam ao modo de vida das sociedades indicadas. Quanto às aprendizagens observáveis na reaplicação, esperou-se que os estudantes conseguissem relacionar tais objetos a uma temporalidade pretérita, produzidos pelos índios Marajoara e que inferissem funcionalidades e usos contextualizados à dinâmica de seu modo de vida; e concomitantemente, pretendia-se, a partir dos traços iconográficos, a identificação dos estudantes aos pertences da Cultura Marajoara.

O item “09.a)” perguntou: “Quem você acha que fez esses objetos?”. As respostas obtidas na aplicação e na reaplicação do questionário estão apresentadas a seguir:

Tabela 07 – Dados obtidos a partir do item “09.A)” do “questionário diagnóstico sobre a História da Amazônia Antiga aplicado e reaplicado aos discentes do 6º ano do ensino fundamental”

Menções dos estudantes	% durante a APLICAÇÃO em 09/10/19	% durante a REAPLICAÇÃO em 18/12/2019
Relacionou às sociedades marajoaras	8,7%	52,2%
Relacionou aos povos indígenas de forma genérica	34,8%	8,7%
Indicou “agricultores”	13,05%	8,7%
Indicou “artesãos”	8,7%	4,35%
Relacionou a sujeitos que viveram no passado	4,35%	8,7%
Outras respostas	13,05%	17,4%
Não entendeu o comando ou não respondeu	13,05%	0%

Fonte: acervo do autor (QUESTIONÁRIOS, 09/10/2019; QUESTIONÁRIOS, 18/12/2019)

Na primeira aplicação, projetou-se a visualização dos sujeitos históricos indicados pelos estudantes a partir de uma dedução pela observação das fotografias dos objetos produzidos pelos índios da fase Marajoara. As indicações no questionário ajudam a conjecturar as visões da turma sobre as sociedades produtoras, como indígenas; sabidos de técnicas agrícolas e artesanais e que, porventura, utilizavam tais objetos para as demandas da atividade agrícola.

⁷³ Schaan descreve os objetos: O primeiro é “fragmento de prato irregular; pintura vermelha sobre engobo branco (interior), excisões sobre engobo vermelho (exterior)” (SCHAAN, 2008, p. 377). Quanto ao segundo: “Tigela de base plana; pintura vermelha e preta sobre engobo branco” (SCHAAN, 2008, p. 377).

⁷⁴ Fotografia de uma urna funerária exposta no Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio. (Fotografia registrada em julho de 2018. Acervo do autor).

Observando as respostas obtidas dois meses depois, na reaplicação do instrumento, considerou-se que a intervenção didática contribuiu para uma suplantação da visão genérica acerca destas produções. Houve significativo crescimento do número de estudantes que identificaram as sociedades produtoras daqueles objetos mostrados (de 8,7% para 52,2%), em respostas como a do estudante 04: “Os povos marajoaras”. Esse foi um dos estudantes que manifestaram mudanças nas ideias quando especificou as sociedades produtoras, pois na primeira aplicação, ele havia respondido “Os indígenas” (QUESTIONÁRIOS, 18/12/2019). A busca por uma fuga da generalização mediante uma cultura indígena particular, conforme nos sugere Henrique (2014), assegurou positivos resultados para a identificação das sociedades estudadas. Para o autor, uma estratégia para isso “é direcionar cada pergunta a um povo indígena ou a uma cultura em particular. Cada pergunta só pode ser entendida no interior de um conjunto amplo de símbolos, ou seja, em relação à totalidade cultural da qual faz parte.” (HENRIQUE, 2014, p. 92).

No item “09.b)” indagou-se onde os estudantes encontrariam, atualmente, os objetos mostrados na figura. Para a primeira aplicação, intentou-se a captação dos espaços geográficos e os estabelecimentos indicados pelos estudantes como portadores/expositores daqueles objetos, assim como observar as indicações do tempo em que houve produção dos artefatos. Para a reaplicação, esperava-se que os estudantes relacionassem aqueles objetos a artefatos pertencentes a sociedades pretéritas, estando salvaguardados e/ou sendo expostos e estudados em museus. Encontramos as seguintes menções, durante a aplicação em outubro e a reaplicação em dezembro:

Tabela 08 – Indicações dos estudantes sobre o item “9.B)” durante a aplicação e a reaplicação do questionário diagnóstico.

Menções dos lugares, pelos estudantes	% das menções na aplicação em 09/10/2019	% das menções na reaplicação em 18/12/2019
Museus e/ou sítios arqueológicos	34,8%	34,8%
Feiras e/ou lojas	39,15%	39,15%
Lojas e museus	4,35%	17,4%
Em aldeias indígenas	4,35%	-
Em outros países	8,7%	-
Não respondeu ou não entendeu	8,7%	-
Mencionou diversos lugares	-	8,7%

Fonte: acervo do autor (QUESTIONÁRIOS, 09/10/2019; QUESTIONÁRIOS, 18/12/2019)

Na primeira aplicação, a maioria dos estudantes (34,8%) considerou encontrá-los em museus, atribuindo-lhes temporalidade e funcionalidade pretéritas. Outras respostas os relacionaram com usos no presente, considerando estarem presentes em feiras (13,05%) e lojas (26,1%), o que não chega a causar estranheza, tendo em vista a produção ceramista contemporânea de diversos objetos inspirados nos artefatos arqueológicos dos índios Marajoara. Em contrapartida, houve consideração (4,35%) em que os objetos poderiam ser encontrados em lojas e museus, demonstrando a falta de clareza acerca da natureza destes estabelecimentos e das origens das peças mostradas. Uma das respostas sobressaiu, destacando sua fabricação por índios Marajoara, mas considerando-a como produções atuais: “vários lugares nas tripas (tribos) marajoarence” (estudante 23)”. Entretanto, temos outros *feedbacks* que relacionaram as peças a distintos espaços geográficos, possivelmente por reconhecerem que ali, também, houve desenvolvimento ceramista: no Egito (4,35%) e na China (4,35%) (QUESTIONÁRIOS, 09/10/2019).

A partir da reaplicação do instrumento diagnóstico e de uma observação quantitativa dos índices de menções na turma, não se observaram dados que sugeriram aprendizagens ou mudanças nas ideias substantivas acerca da temática. No entanto, conferidas as respostas dadas pelos estudantes, individualmente, nos dois momentos em que foram inquiridos, observamos que ocorreram cinco cenários, elencados e exemplificados a seguir:

Tabela 09 – Cenários ocorridos na observação de aprendizagens a partir do item “9.B)”

Cenários ocorridos na observação das aprendizagens a partir do item “9.B)”	% dos estudantes	Exemplos de resposta do estudante durante a aplicação em 09/10/19	Exemplos de resposta do estudante em 18/12/19
Mudanças de ideias indicando o reconhecimento da produção dos objetos por sociedades pretéritas.	30,45%	“La pra Egito” (estudante 03)	“Podemos em quontra La no Forte do Presepito” (estudante 03)
Na aplicação e na reaplicação já reconheciam se tratarem de objetos produzidos no passado e salvaguardados.	17,4%	“em um museu” (estudante 02)	“sítios arqueológicos e em museus” (estudante 02)
Inicialmente consideravam serem objetos contemporâneos e, na reaplicação, não deixam claro sua temporalidade.	8,7%	“Podemos encontrar estes objetos em vendas feiras artesanais” (estudante 15)	“Em feiras, em museus” (estudante 15)
Antes, reconheciam como produções de sociedades pretéritas e, na reaplicação, houve mudança de ideias considerando os objetos contemporâneos.	21,75%	“Museus” (estudante 11)	“No Marajó ou em Icoaraci em feiras etc.” (estudante 11)
Na aplicação e reaplicação consideraram tratarem-se de objetos contemporâneos.	21,75%	“Na loja de cerâmica que há barro” (estudante 07)	“Eu encontro elas no ver-o-peso e na feira” (estudante 07)

Fonte: acervo do autor (QUESTIONÁRIOS DIAGNÓSTICOS..., 2019)

Um olhar cuidadoso sobre as indicações individuais dos estudantes permite observar as aprendizagens, como quando o estudante 03, por exemplo, havia considerado uma origem egípcia dos objetos na primeira aplicação e, em dezembro, aponta que os objetos em questão

poderiam ser encontrados no Museu Forte do Presépio. A estudante 05 também compõe o grupo de 30,45% de estudantes que demonstraram mudanças em suas ideias, identificando as sociedades produtoras e os usos atribuídos aos artefatos por demandas contemporâneas: em outubro afirmava que as peças poderiam ser encontradas “em lojas de coisas antigas” e, na reaplicação de dezembro indicava “em museus como o que nós fomos no passeio” (QUESTIONÁRIOS, 2019). Alguns estudantes (17,4%), mesmo já indicando serem aqueles objetos pertencentes a sociedades pretéritas, mantiveram suas conclusões e indicaram informações adicionais, como o estudante 02 que, como vimos na tabela, além de citar os museus, indicou os sítios arqueológicos.

Diante dos cenários apresentados, observamos o externar de muitas ideias que nem sempre se aproximam dos pressupostos defendidos pela História ou Arqueologia, mas que indicam aprendizagens de conteúdos substantivos e de segunda ordem. O estudante 15 (ver tabela 09), por exemplo, apesar de ainda demonstrar uma visão generalizante do consumo dos objetos, não contextualizando seus produtores, considerou que as peças seriam encontradas nos museus, atribuindo-lhe usos alinhados à valorização patrimonial. Já o estudante 11 (ver tabela 09), mesmo não delimitando as sociedades produtoras em suas respectivas temporalidades durante a reaplicação do instrumento, apontou localidades produtoras de cerâmica marajoara contemporânea ou produtoras de cerâmica fortemente inspirada nos artefatos arqueológicos marajoaras, utilizando informações apresentadas nas oficinas e no material didático elaborado pelo professor-pesquisador e disponibilizado a eles. Por sua vez, a estudante 07, apesar de não demonstrar mudança de ideias em relação aos sujeitos produtores, dotando-os de contemporaneidade, inclui na resposta de reaplicação exemplos de locais onde seriam encontrados. Concordando com Lima (2019), que considera a aprendizagem associada à atribuição de sentidos e transformação de conhecimentos existentes em novas formas de “pensar, comunicar, aprender e viver” (LIMA, 2019, p. 29), constata-se, mediante um olhar mais cuidadoso para as respostas individuais, que houve aprendizagens, mesmo em afirmações fragmentadas ou que se afastavam do considerado “correto” para a História ou a Arqueologia.

O item “09.c)” questionou a opinião deles sobre o que são os objetos mostrados nas figuras. As fotografias e o comando da questão direcionaram a reflexão sobre as propriedades do objeto, procurando identificá-los por meio de seus conhecimentos ou por dedução de suas semelhanças com objetos do cotidiano dos estudantes. Para o momento da reaplicação, ansiava-se pela identificação dos artefatos, contextualizando-os ao modo de vida das

sociedades tratadas. Encontraram-se as seguintes menções, durante a primeira aplicação (09/10/2019) e na reaplicação (18/12/2019):

Tabela 10 – Inferências dos estudantes acerca dos objetos no item “9.C)” do questionário diagnóstico aplicado e reaplicado aos estudantes do 6º ano.

Figura 1: Fragmento de prato e tigela Aplicação (09/10/19)	Figura 1: Fragmento de prato e tigela Reaplicação (18/12/2019)
<ul style="list-style-type: none"> • Pratos: 34,8% • Vasilhas: 21,75% • Tigelas: 13,05% • Objetos de cerâmica: 4,35% • Vasos: 13,05% • Objetos de ouro: 4,35% • Não respondeu ou não compreendeu o comando: 8,7% 	<ul style="list-style-type: none"> • Prato: 43,5% • Vasilhas: 13,05% • Tigela: 21,75% • Objetos de cerâmica: 4,35% • Cuia: 8,7% • Urna funerária: 4,35% • Não respondeu ou não compreendeu o comando: 4,35%
Figura 2: Urna funerária Aplicação (09/10/19)	Figura 2: Urna funerária Reaplicação (18/12/19)
<ul style="list-style-type: none"> • Urna funerária: 0% • Vaso: 60,9% • Objeto de cerâmica: 13,05% • Jarro: 17,4% • Objeto antigo: 4,35% • Não respondeu ou não compreendeu o comando: 4,35% 	<ul style="list-style-type: none"> • Urna funerária: 47,85% • Vaso: 34,8% • Objeto de cerâmica: 4,35% • Prato: 4,35% • Cuia: 4,35% • Não respondeu ou não atendeu ao comando: 4,35%

Fonte: acervo do autor (QUESTIONÁRIOS, 09/10/2019; QUESTIONÁRIOS, 18/12/2019)

Para a primeira aplicação, mediante as respostas, observa-se que aquelas referentes à “figura 1” aproximaram-se das funcionalidades atribuídas à dinâmica de consumo dos objetos produzidos pelos índios marajoaras. Essa aproximação se deu pela comparação com objetos encontrados pelos estudantes em seu cotidiano para usos análogos, em afirmações imbuídas do que Hartog (2015) chama de “presentismo”, em que “sem futuro e sem passado, ele (presente) produz diariamente o passado e o futuro de que sempre precisa, um dia após o outro, e valoriza o imediato.” (HARTOG, 2015, p. 148). No intuito de contextualizar os objetos, o professor-pesquisador precisou discutir a historicidade das peças no decorrer das

intervenções didáticas, relacionando-as, por exemplo, à dinâmica social, às técnicas de produção, aos usos e às práticas cerimoniais que foram aludidas. Quanto à figura 2, nenhum estudante a associou a rituais fúnebres, predominando suas concepções firmadas em seu presente e em suas vivências, associando o objeto, a partir de sua forma, a vasos e jarros.

Os dados obtidos com a reaplicação do instrumento diagnóstico novamente apontaram associação, na “figura 1”, às funcionalidades do contexto em que os objetos foram produzidos, indicando aprendizagens na medida em que muitos deles especificaram os povos produtores. Podemos exemplificar com o estudante 22, quando em 09/10/19 afirmava que os objetos mostrados eram “vasos de cerâmica potes feito em artesanato” e em 18/12/19 considerou serem “pratos artesanais da cultura marajoara (sic)” (QUESTIONÁRIOS, 09/10/2019; QUESTIONÁRIOS, 18/12/2019); aproximando-se, por exemplo, dos conhecimentos arqueológicos defendidos por Schaán (2009) sobre estes objetos: “Pratos de todos os tamanhos e de vários formatos eram utilizados para servir iguarias, e potes decorados e garrafas de formatos exóticos, para servir bebidas. Tigelas e vasos grandes eram empregados para fermentação de bebidas alcoólicas.” (SCHAÁN, 2009, p. 216).

Com relação à “figura 2” do item “9.c)”, as inferências firmadas no presente diminuíram, dando lugar à crescente identificação das urnas funerárias marajoaras (47,85%). Foi o caso da estudante 07 que, em outubro de 2019, respondeu “esse aqui também é de cerâmica” e, em dezembro, contextualizou o objeto: “para colocar homens morto dentro e por isso que se chama urna funeralia (sic)” (QUESTIONÁRIOS, 09/10/2019; QUESTIONÁRIOS, 18/12/2019); remeteu, portanto, aos usos e significados atribuídos aos objetos pelas sociedades estudadas a partir de pesquisas arqueológicas, conforme aponta Schaán (2009):

[...] Apenas as pessoas pertencentes à elite eram sepultadas em urnas. [...] As práticas funerárias modificaram-se com o decorrer do tempo. Inicialmente fazia-se o sepultamento primário. Era comum colocarem o indivíduo sentado, com os joelhos flexionados junto ao peito, dentro de uma grande urna, e guarnece-lo com seus pertences pessoais e tigelas com comidas. [...] Depois de algum tempo, os marajoaras modificaram esse ritual, passando a usar também o sepultamento secundário, que consistia em colocar apenas os ossos do indivíduo, ou suas cinzas [...] no vaso. (SCHAÁN, 2009, p. 222).

Seguidamente, no item “09.d)”, perguntou-se: “Para que esses objetos serviam?”. Para a captação dos conhecimentos prévios, buscou-se observar como enxergavam as dinâmicas de utilização e consumo daqueles objetos no modo de vida das sociedades que os produziram. Assim, quando confrontadas estas afirmações com as informadas na reaplicação do questionário diagnóstico, realizada meses depois, observar-se-ia as aprendizagens em suas

compreensões dos sentidos e usos atribuídos ao objeto pelas sociedades que os fabricaram, conforme orienta a BNCC, acima mencionado. Encontramos, nas respostas, as seguintes referências:

Tabela 11 – Referências dos estudantes a partir das respostas ao item “09.d)” do questionário diagnóstico aplicado aos estudantes do 6º ano.

Figura 1: Fragmento de prato e tigela Aplicação em 09/10/19	Figura 1: Fragmento de prato e tigela Reaplicação em 18/12/19
<ul style="list-style-type: none"> • Decoração: 17,4% • Armazenamento de água e/ou alimentos: 26,1% • Coletar água e/ou alimentos: 8,7% • Utensílios para preparar ou servir refeições: 30,45% • Exposição: 4,35% • Venda: 4,35% • Colocar moedas: 4,35% • Considerou “Coisas valiosas”: 4,35% 	<ul style="list-style-type: none"> • Decoração: 26,1% • Armazenamento de água e/ou alimentos: 26,1% • Coletar água e/ou alimentos: 8,7% • Utensílios para preparar ou servir refeições: 13,05% • Exposição: 4,35% • Guardar coisas: 4,35% • Rituais religiosos: 17,4%
Figura 2: Urna funerária Aplicação em 09/10/19	Figura 2: Urna funerária Reaplicação em 18/12/19
<ul style="list-style-type: none"> • Decoração: 47,85% • Armazenamento de água e/ou alimentos: 21,75% • Coletar água e/ou alimentos: 4,35% • Utensílios para preparar ou servir refeições: 4,35% • Exposição: 4,35% • Venda: 4,35% • Entender o passado: 4,35% • Não respondeu ou não compreendeu o comando: 8,7% 	<ul style="list-style-type: none"> • Sepultamento: 47,85% • Decoração: 21,75% • Armazenamento de água e/ou alimentos: 4,35% • Coletar água e/ou alimentos: 4,35% • Exposição: 4,35% • Venda: 4,35% • Entender o passado: 4,35% • Guardar coisas: 4,35% • Uso em rituais: 4,35%

Fonte: acervo do autor (QUESTIONÁRIOS, 09/10/2019; QUESTIONÁRIOS, 18/12/2019)

Durante a primeira aplicação, verificou-se que as semelhanças entre objetos da “figura 1” e os objetos contemporâneos encontrados e consumidos pelos estudantes fizeram com que uma grande parte deles associasse o prato e a tigela de contexto arqueológico a usos decorativos e de demandas domésticas. O mesmo ocorreu quanto à urna funerária. No entanto, suas inferências ainda revelam visões a respeito das técnicas dos produtores dos objetos, como ressaltado quando o estudante 02 deduziu que os objetos da “figura 1” serviam “para guarda comida, sementes para plantil, etc (sic)”, supondo tratar de conhecedores da agricultura. Além disso, sobressaiu a atribuição de uma função expositiva da peça – ainda que equivocadamente empregada, pois denota uma demanda atual do objeto –, como quando a estudante 17 considerou que a urna funerária servia “para as pessoas verem o passado.” (QUESTIONÁRIOS, 09/10/2019).

Ao observarmos o instrumento reaplicado, as inferências de alguns estudantes para os objetos da “figura 1” associaram-lhes aos significados e usos atuais, como ao dotá-los de utilidades decorativas (26,1%) ou expositivas (4,35%). No entanto, notabilizaram-se algumas inferências (17,4%) que reconheceram as demandas das práticas rituais para a produção e consumo de objetos cerâmicos no contexto das sociedades da fase Marajoara. Essas aprendizagens foram notadas nos seguintes exemplos: O estudante 4, quando participou da primeira aplicação, considerou que aqueles objetos da “figura 1” eram para “coletar água” e, na reaplicação, escreveu “para fazer rituais religiosos”; já a estudante 19 registrou, na aplicação, que aquele prato e tigela eram “para comer” e, na reaplicação, afirmou que eram “para botar saqifiziu (sacrifícios)” (QUESTIONÁRIOS, 09/10/2019; QUESTIONÁRIOS, 18/12/2019).

Com relação à “figura 2” do item “9.d)”, aprendizagens sobre a História das sociedades tratadas podem ser observadas com o crescimento do número dos estudantes que associaram a urna funerária a aspectos rituais, especialmente os de sepultamento, totalizando tais inferências 52,2%. As aprendizagens foram percebidas quando destacados os seguintes exemplos: O estudante 02 afirmava, em outubro de 2019, que aquele objeto era “um jaro para guarda água (sic)”, enquanto que na reaplicação de dezembro de 2019, registrava tratar-se de uma “urna funerária” que servia para “guardar os mortos”; a estudante 05 considerava, na primeira aplicação, ser um “objeto de cerâmica” que servia “pra enfeitar” e, após a intervenção didática, registrou tratar-se de uma “urna funerária” que “servia para colocar os ossos”, referindo-se aos rituais de sepultamento secundário (QUESTIONÁRIOS, 09/10/2019; QUESTIONÁRIOS, 18/12/2019).

Conforme exposto, notabilizou-se um crescimento no número de estudantes que situaram os artefatos arqueológicos em seu contexto de produção pelos índios Marajoara, tendo ressaltado suas dimensões ritualísticas. Os novos conhecimentos externados sugeriram a efetividade das intervenções didáticas na promoção do contato destes com a cultura material das sociedades estudadas e, assim, produziram narrativas que remetem ao seu modo de vida. O estudo da cultura material possibilitou tais abordagens, alinhadas às concepções defendidas por Silva e Costa (2018):

A cultura material carrega um precioso conjunto de informações revelado por uma linguagem embutida em cada um dos artefatos, capaz de expressar manifestações presentes nos diversos segmentos das sociedades indígenas. A matéria-prima, as técnicas, o ambiente, a organização social e os conhecimentos mágicos e cosmológicos se revelam nos artefatos, armazenando em si e em situações correlatas, informações que dimensionam a cosmovisão indígena. Vista como mantenedora de identidades étnicas, a cultura material permite desvendar diversos segmentos da vida e, ainda, contribui para a manutenção do ser e dos saberes indígenas. (SILVA; COSTA, 2018, p. 63).

A partir do item 10, na primeira aplicação do questionário diagnóstico, intencionou-se observar se os estudantes conseguiriam relacionar os objetos retratados à produção contemporânea destes – como os feitos em Icoaraci ou vendidos em algum local visitado ou frequentado por eles –, ou mesmo se consumiram tais produtos. Além disso, intentou-se averiguar se associariam aquelas peças às mostradas na questão anterior (as perguntas do “item 9”), indicando as semelhanças nos traços artísticos e formas que denotavam a inspiração e a reinterpretação dos objetos contemporâneos nos artefatos de contexto arqueológico. Ainda, almejou-se a verificação dos usos atribuídos por aqueles estudantes aos objetos, identificando suas interpretações acerca das funcionalidades. Na reaplicação, observar-se-ia as relações estabelecidas entre as produções de objetos em temporalidades distintas e os sentidos e usos atribuídos às produções ceramistas marajoaras contemporâneas.

O item “10.a)” exigiu a comparação das imagens do item 9, de contexto arqueológico, e as do item 10, produções contemporâneas inspiradas nos traços artísticos dos objetos de contexto arqueológico. Doravante, interrogou se os estudantes encontravam semelhanças entre os dois grupos de objetos. Na primeira aplicação, realizada em 09/10/19, 52,2% dos estudantes assinalaram que identificaram semelhanças. A questão ainda pede para justificarem a sua resposta, resultando que alguns não conseguiram justificar (21,75%); outros não encontraram qualquer semelhança (26,1%); aqueles que se depararam com semelhanças, citaram aspectos diversos que aproximavam os objetos de contexto arqueológico às peças contemporâneas neles inspiradas; parte deles (13,05%), referindo-se aos grafismos como

“desenhos”, destacaram-nos como traços semelhantes; outros sublinharam as correspondências das formas e do material (cerâmica) dos utensílios (8,7%), podendo ser citada a afirmação do estudante 04, que afirmou “os dois são feitos de barro, tem linhas, são arredondados” e da estudante 06 que compartilha: “pelo formato e pela foto dá pra ver que a textura pode ser a mesma.” (QUESTIONÁRIOS, 09/10/2019).

Após a realização da intervenção didática, na reaplicação do questionário diagnóstico, contemplou-se um aumento do número de estudantes que identificaram semelhanças entre as imagens: em dezembro, eram 73,9%. Portanto, os que não conseguiram justificar ou não encontraram qualquer semelhança ou relação entre os objetos somaram 26,1%. Entre as relações estabelecidas, que transpareceram aprendizagens, alguns apontaram os “desenhos”, mencionando por vezes termos mais elaborados das ciências de referência, como “grafismos” e até mesmo as “gregas” (43,5%). Entre eles, podemos citar a estudante 09, que em outubro não considerou semelhanças “porque não pode ser do mesmo material para fazer os objetos” e em dezembro indicou “talves os grafismo (sic)”. No estudante 02, observou-se um aprimoramento no uso de termos; quando em outubro respondeu “Por causa de seus desenhos em voultas (sic)” e em dezembro afirmou “Por causa das gregas”. Ganharam consideráveis menções as correspondências referentes às formas e ao material do objeto (17,4%), destacando-se a conclusão da estudante 07: “(...) eles foram feito de argila todos eles é os formatos (sic)” (QUESTIONÁRIOS, 18/12/2019). Considerando as inferências, constatou-se suas percepções das inspirações arqueológicas que moldaram a produção artesanal contemporânea em polos de produção como o de Icoaraci, conforme contextualiza Schaan: “Ao produzir artesanato de inspiração arqueológica, o produtor/vendedor se vale da relação com o bem cultural resgatado do passado para agregar um valor cultural e simbólico ao seu objeto, o que vem a elevar seu valor como mercadoria.” (SCHAAN, 2009, p. 292).

O item “10.b)” inquiriu “Onde podemos encontrar estes objetos hoje?”, referindo-se aos objetos da Cultura Marajoara contemporânea. Desejou-se identificar onde os estudantes situavam aqueles objetos, externando lugares frequentados ou conhecimentos adquiridos por diferentes meios informativos. Nas respostas da primeira aplicação foram indicados museus (21,75%), feiras (30,45%, sendo que 8,7% referenciaram a feira do Ver-o-Peso, ponto turístico de Belém-PA), lojas de cerâmica (26,1%). Afirmações de 8,7% dos estudantes enumeraram lugares variados, como a da estudante 17, que citou “em livros, filmes, museus, lojas”. Alguns estudantes (8,7%) relacionaram tais objetos às produções indígenas, afirmando serem encontrados em “ocas de índios” (estudante 11) ou “nos atripos (tribos) indígenas e museus” (estudante 16) (QUESTIONÁRIOS, 09/10/2019).

Com mais informações e tendo contato com a cultura marajoara contemporânea, a reaplicação do questionário indicou a percepção dos estudantes para a presença destes objetos em lugares e suportes variados; 43,5% dos estudantes mencionaram diversos lugares em suas respostas. Vejamos alguns deles:

Tabela 12 – Respostas dos estudantes acerca do “item 10.B)” no Questionário diagnóstico, durante a sua primeira aplicação e reaplicação.

Estudante	Aplicação em 09/10/2019	Reaplicação em 18/12/2019
14	“Em lojas”	“Na feira, na rua ou no Marajó”
17	“Em livros, filmes, museu, lojas”	“em filmes, lojas, nas feiras”
20	“em feira ou lugar de agricultura”	“feira, em casas, exposições e vários outros lugares”

Fonte: acervo do autor (QUESTIONÁRIOS, 09/10/2019; QUESTIONÁRIOS, 18/12/2019).

Com a tabela acima, algumas aprendizagens são observadas mediante as conclusões dos estudantes no item “10.b)”, principalmente quando as respostas são comparadas individualmente. As estudantes 14 e 20 apresentaram maior detalhamento de informações em suas respostas durante a reaplicação do questionário diagnóstico, mostrando uma ampliação de cenários passíveis da presença de peças inspiradas na cultura marajoara no seu cotidiano. A estudante 17, num esforço contrário, retirou o termo “museu”, atribuindo-lhes – a partir de uma observação de todas as suas respostas –, o papel de salvaguarda e estudos destas instituições para objetos produzidos por sociedades do passado.

No último item “10.c)”, questionou-se acerca da funcionalidade daqueles objetos. As menções relacionaram-se aos seguintes usos, durante a primeira aplicação, em outubro, e a sua reaplicação, em dezembro:

Tabela 13 – Inferências dos estudantes a partir do item “10.C)” do questionário diagnóstico.

Inferências dos estudantes	Aplicação em 09/10/2019	Reaplicação em 18/12/2019⁷⁵
Usos associados a finalidades decorativas (ressignificando suas finalidades)	43,5%	69,6%
Usos associados às práticas agrícolas ou de armazenamento de água, alimentos ou objetos	13,05%	-
Usos associados às finalidades dos objetos.	21,75%	39,15%
Considerados apenas objetos comerciais	4,35%	4,35%
Usos associados à exposição	8,7%	-
Usos associados a finalidades pedagógicas	-	13,05%
Usos associados a rituais religiosos	-	4,35%
Não respondeu	4,35%	4,35%

Fonte: acervo do autor (QUESTIONÁRIOS, 09/10/2019; QUESTIONÁRIOS, 18/12/2019)

Verifica-se, a partir das inferências de captação de conhecimentos prévios, o consumo majoritário desses produtos na ornamentação de ambientes, sendo considerados belos dentro de um padrão estético vivenciado pelos estudantes, por exemplo, em repostas como a da estudante 06: “para enfeites de casa”. Na tabela, destaca-se a ressignificação dos usos desses objetos, pois alguns deles (como o cofre em formato de porco) são produzidos para outras finalidades. Nesse sentido, os usos voltados à exposição encontram-se mencionados por estudantes como o 23, que afirmou servirem “para as pessoa ver e pesquisa (sic)”. Vale ressaltar ainda que alguns deduziram tratar-se de produções indígenas, como a menção do estudante 02, ao afirmar que servem “para servi de enfeite para a casa e oca (sic)” (QUESTIONÁRIOS, 09/10/2019).

Quando analisadas as inferências da reaplicação, percebeu-se que as oficinas e aulas-visitada contribuíram para mudanças de ideias dos estudantes, pois nenhuma das respostas considerou tratar-se de objetos utilizados por indígenas ou outros sujeitos para atividades agrícolas, armazenamento de água, comida e até outros usos. A maioria entendeu que se trata de objetos que eram adquiridos para a decoração de ambientes (69,6%), ressaltando a forma como observaram o consumo destes em seu cotidiano. Alguns (13,05%), inclusive,

⁷⁵ Os resultados ultrapassam os 100% nas menções porque os estudantes, muitas vezes, indicaram mais de uma funcionalidade para os objetos.

identificaram potencialidades de utilizá-los durante as aulas para abordar a temática (QUESTIONÁRIOS, 18/12/2019). Estimulando essas reflexões nos estudantes, buscou-se refletir acerca de suas apropriações de sentidos referentes à produção contemporânea de peças com elementos inspirados nas produções dos índios Marajoara, bens culturais presentes no cotidiano da cidade em que os discentes vivem. Na discussão da temática, inspirou-se nos pressupostos defendidos por Pelegrini (2009):

[...] certamente o professor perceberá a importância da sensibilização dos estudantes em relação às questões do patrimônio cultural. Assim tenderá a estimular a comunidade a apropriar-se de seus bens culturais tangíveis e intangíveis, integrando-os às suas vidas e ao seu cotidiano. Ao fazê-lo, acabam retomando emoções, costumes, modos de viver e formas de entender o mundo que se entrelaçam às reminiscências do tempo pretérito e corroboram para a construção de identidades individuais e coletivas no presente. (PELEGRINI, 2009, p. 35).

A participação da maioria dos estudantes da turma no questionário possibilitou o levantamento de visões da turma F6MR01 da E.E.E.F.M. Paraense a respeito da Cultura Marajoara. Quanto aos conhecimentos prévios, foram construídos mediante suas trajetórias individuais, em oportunidades pedagógicas nas escolas em que estudaram, nos passeios familiares que realizaram na feira do Ver-o-peso (Belém-PA), na Orla de Icoaraci (Belém-PA), em lojas de sua cidade, assistindo a programas de televisão ou até mesmo visitando uma avó no arquipélago do Marajó, como registrou a estudante 14. Os estudantes tiveram acesso a diversos suportes de informações a respeito destes povos indígenas (QUESTIONÁRIOS, 09/10/2019). Neste sentido, concorda-se com Barca (2001), que explica:

O meio familiar, a comunidade local, os *media*, especialmente a TV, constituem fontes importantes para o conhecimento histórico dos jovens, que a escola não deve ignorar nem menosprezar. É a partir da detecção destas ideias – que se manifestam ao nível de senso comum, e de forma muitas vezes fragmentada e desorganizada – que o professor poderá contribuir para as modificar e tornar mais elaboradas. (BARCA, 2001, p. 15).

As intervenções propostas e realizadas junto aos estudantes foram importantes para as construções de aprendizagens, observando-se uma melhora na contextualização e elaboração no externar de seus conhecimentos sobre a temática na turma estudada. Os dados coletados por meio da reaplicação do questionário indicaram um crescimento do número de estudantes que identificaram aspectos do modo de vida e produção cultural das sociedades da fase Marajoara. Após as intervenções, foram observadas mudanças de ideias principalmente relacionadas às manifestações artísticas e às práticas rituais, considerando o contato com a cultura material dessas sociedades como uma experiência relevante para tais resultados.

Ressalta-se a relevância das intervenções propostas neste trabalho para uma

familiarização dos procedimentos do trato de documentações históricas, pelos estudantes, orientada pela BNCC (BRASIL, 2017, p. 418). O exemplo das urnas funerárias foi representativo destas aprendizagens, no qual se observou que 47,85% passaram a identificar corretamente tais artefatos e a compreender os sentidos e usos atribuídos pelas sociedades que os produziram, quando comparados aos conhecimentos prévios que as remeteram a vasos, majoritariamente (QUESTIONÁRIOS, 09/10/2019; QUESTIONÁRIOS, 18/12/2019).

Do mesmo modo, as aprendizagens podem ser verificáveis nas nuances das habilidades de escrita desses estudantes, comparados os momentos de aplicação dos questionários. Conceitos e termos associados aos conteúdos curriculares desta temática fizeram-se presentes nas produções escritas de alguns estudantes, mesmo em momentos em que eles não poderiam consultar materiais de apoio. A identificação das formas, matérias-primas, técnicas, “grafismos” ou “gregas” nas fotografias - percebendo propriedades de artefatos arqueológicos ou de peças que se inspiraram nestes -, revelaram a relação estabelecida entre aquelas imagens e as experiências que vivenciaram durante as intervenções didáticas e que os direcionou a externar, numa narrativa, seu domínio de conceitos e suas habilidades interpretativas.

E, igualmente, houve aprendizagens na orientação temporal quando identificados os objetos nos itens 09 e 10. As inferências da reaplicação tenderam a considerar as imagens do item 09 como produções realizadas por sociedades do passado, alguns ressaltando seus sentidos ritualísticos. Houve crescimento no número de estudantes que os consideraram artefatos voltados para exposição museológica e seus usos foram, geralmente, relacionados ao modo de vida das sociedades da fase marajoara. Essa tendência foi vislumbrada nas inferências do item 10, quando muitas respostas atribuíram usos cotidianos aos objetos mostrados nas imagens.

Foi interessante, ainda, que as intervenções didáticas não passaram despercebidas nas inferências, sendo salientadas, por alguns estudantes, as possibilidades de usos de cerâmica marajoara contemporânea para fins educativos, como quando o estudante 11, no item “10.c)”, ao declarar que os objetos mostrados serviam “para ficar de enfeite e ensinar”; ou quando a estudante 08 considerou “para enfeitar as casas ou mostrados para dar exemplos em sala de aula” (QUESTIONÁRIOS, 18/12/2019).

Ponderando as identificações, inferências e significações dos estudantes, constataram-se mudanças, em grande parte, em seus conhecimentos referentes às sociedades estudadas, contextualizando sua cultura material e identificando as inspirações produzidas atualmente. Tais aprendizagens, levando em consideração as peculiaridades da turma (faixa etária,

habilidades cognitivas, entre outras), remontaram ao proposto por Schmidt (2009), que afiança:

[...] a aprendizagem histórica só é aprendizagem quando ela muda os padrões de interpretação do passado, o que pressupõe um processo de internalização dialógica e não passiva do conhecimento histórico, além de uma exteriorização para fora, no sentido de mudar a relação com a vida prática e com o outro. (SCHMIDT, 2009, p. 15).

Considerou-se que, para as aprendizagens observadas na reaplicação do instrumento diagnóstico, foram relevantes os momentos planejados e realizados com as oficinas e aulas-visitadas organizadas pelo professor-pesquisador e, assim, se cumpriu os anseios de mudanças no objeto pesquisado, conforme versa a prática da pesquisa-ação. Neste caso, remeteram-se às aprendizagens analisadas com as intervenções e à autoavaliada melhoria da prática do professor-pesquisador, quanto ao trato da temática no ensino fundamental. Mediante os resultados e as exigências do programa de mestrado, para o qual esta pesquisa foi desenvolvida, o professor-pesquisador organizou um *site* de internet para compartilhar suas experiências com seus pares, direcionando seu enfoque, principalmente, aos professores da educação básica.

4.2. Compartilhando sugestões a partir de experiências em um *site* de internet

Este trabalho é resultado de um estudo desenvolvido no curso de Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA) pela Universidade Federal do Pará (UFPA). O programa, pela sua prerrogativa “profissional”, propõe articular o conhecimento atualizado, domínio de metodologia pertinente e aplicações orientadas para o campo do ensino de História (FERREIRA, 2018, p. 53). Desses esforços, o trabalho final deve resultar na produção de uma dissertação e na organização de um produto final resultante, direcionado aos profissionais, pesquisadores e outros partícipes deste campo de atuação.

Nesse sentido, como resultado da pesquisa, foi projetado o *site* “Sociedades da fase marajoara e ensino de História”, disponível em <https://ensinodehistoriafasemarajoara.webnode.com/>. Este site também pode ser acessado a partir do seguinte “QR code”:

Imagem 50 - QR code de acesso ao site “Sociedades da fase marajoara e ensino de História”, organizado pelo professor pesquisador.



Fonte: acervo do autor

Esse espaço virtual foi a materialização do esforço de compartilhamento das experiências profissionais e educativas vivenciadas com as oficinas e aulas-visita, assim como os recursos didáticos nelas utilizados, na abordagem da Cultura Marajoara com ênfase na fase Marajoara. O *site* é direcionado aos professores das disciplinas História e Estudos Amazônicos⁷⁶ e oferece, igualmente, subsídios para estudantes do ensino fundamental e médio realizarem pesquisas acerca do tema.

A escolha por um *site* de internet como espaço para divulgação das atividades deu-se pelo potencial de acesso por um público variado, não necessariamente cadastrado em alguma rede social ou aplicativo. A plataforma utilizada para a organização do espaço virtual foi o [site www.webnode.com.br](http://www.webnode.com.br), na qual foi possível criá-lo gratuitamente e de forma bastante intuitiva, constatando-se o que era propagandeado por esta empresa: “Não é necessário recrutar programadores ou designers”⁷⁷. Optou-se, do mesmo modo, por esta plataforma porque os *sites* produzidos são comportados em diferentes dispositivos de navegação na internet, acessados em computadores, *tablets* e aparelhos celulares, por exemplo.

O *site* “Sociedades da fase Marajoara e ensino de História” é estruturado em cinco seções, que são acessadas em seu *menu* principal: início, oficinas, alguns artefatos, recursos didáticos e “avalie-nos”.

A seção “início”, disponível em <https://ensinodehistoriafasemarajoara.webnode.com/>, é formada por uma página que apresenta

⁷⁶ Nesta disciplina - que compõe a grade curricular das escolas estaduais do Estado do Pará no ensino fundamental II -, os professores que, sendo muitos deles geógrafos, podem abordar aspectos históricos das sociedades pré-coloniais, incluindo as da fase Marajoara.

⁷⁷ <https://www.webnode.com.br/quem-somos/>, acesso em 10/05/2020

quatro aspectos importantes do produto⁷⁸. Começa com uma apresentação do produto e seu autor, assim como de sua orientadora e, seguidamente, elenca as sugestões de atividades e recursos didáticos disponibilizados para *download*. Assim, os leitores podem fazer uma avaliação da relevância do *site* para o atendimento de suas demandas, conhecendo o tema e sendo informados sobre os itens contidos nesse espaço virtual.

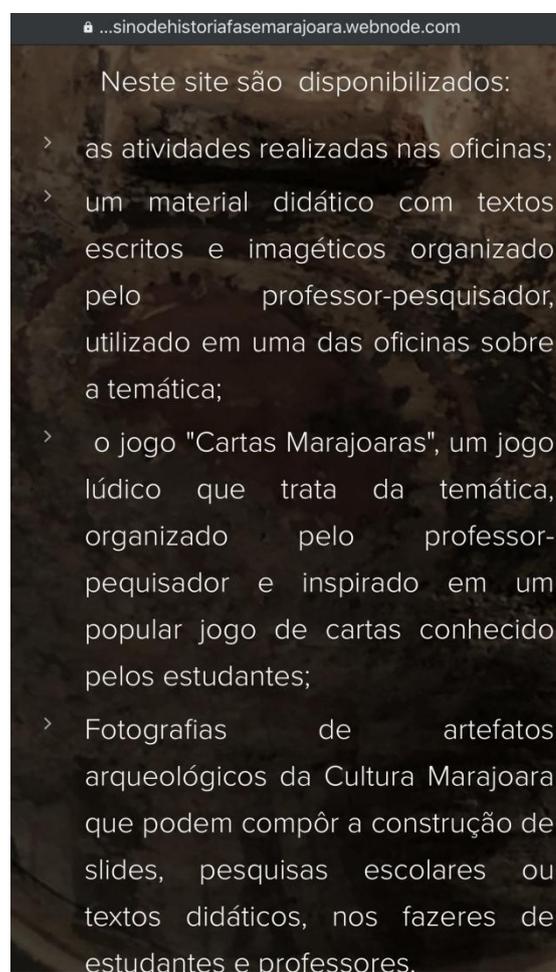
Em seguida, considerando seu direcionamento ao público docente, expõe elementos constantes na BNCC que se relacionam à abordagem desta temática nos anos finais do ensino fundamental. Assim, enumeram-se objetos de conhecimento e competências dos 6º e 7º anos do ensino fundamental II que se alinham à temática, incluindo tais informações a fim de justificar a relevância do tema no currículo real para esta etapa de ensino e de contribuição aos professores na produção de seus planos de aula ou de curso, indicando a relação entre esse conteúdo curricular e as orientações da BNCC.

Na terceira parte da página, há um “breve resumo” da temática, ressaltando a caracterização das sociedades Marajoara e da fase cerâmica enfatizada na abordagem. O próprio texto esclarece que, se o leitor procura “mais informações” sobre o tema, deve recorrer ao *download* de um texto didático disponível no *site*, numa outra seção (a de “recursos didáticos”, que será abordada mais adiante).

Essa seção finaliza elencando as referências bibliográficas utilizadas para a construção do *site*, nas quais constam trabalhos relacionados às áreas da Arqueologia, História e Ensino de História; servindo como sugestões de leitura para professores, estudantes e pesquisadores interessados no tema.

⁷⁸ São estes: uma breve apresentação do *site*; a relação da temática com a BNCC; um breve resumo sobre a temática; e as referências bibliográficas.

Imagem 51 e 52 – à esquerda (imagem 51), captura de tela, em um *smartphone*, que mostra a página inicial do site, apresentando o seu título. À direita (imagem 52), a página inicial do site apresenta alguns recursos disponibilizados.

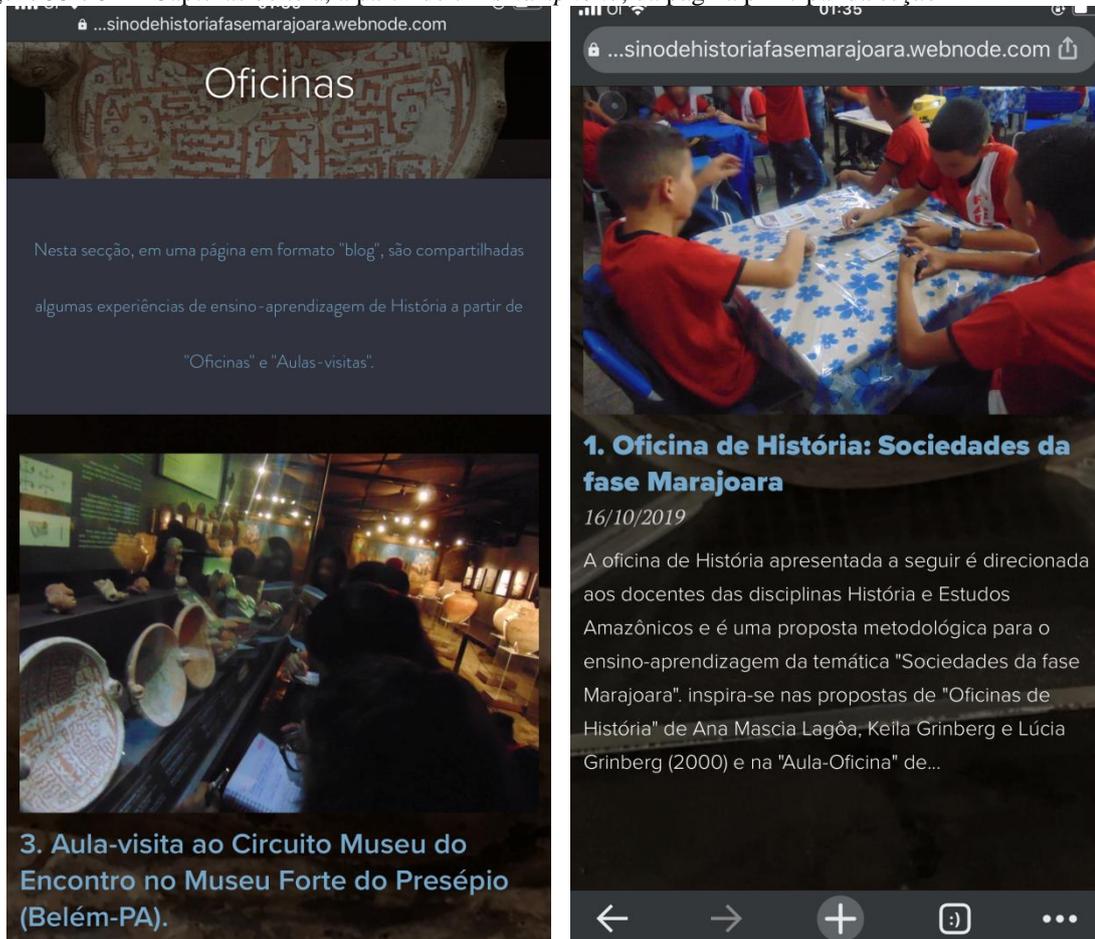


Fonte: SOCIEDADES DA FASE MARAJOARA ENSINO DE HISTÓRIA, 2019 (Disponível em: <https://ensinodehistoriafasemarajoara.webnode.com/>, acesso em 30 maio 2020)

A segunda seção do site é intitulada “Oficinas” e está acessível pelo *menu* principal, constituída por quatro páginas. Na primeira delas, disponível em <https://ensinodehistoriafasemarajoara.webnode.com/oficinas/>, são citadas três experiências de ensino-aprendizagem de História como sugestão metodológica para a abordagem da Cultura Marajoara, acompanhadas de um breve relato de experiência. Estão organizadas em ordem cronológica, em formato *blog*, no qual as experiências mais recentes são posicionadas mais próximas do topo da página, apresentando, no mês de maio de 2020, uma oficina de História e duas aulas-visitas em museus na cidade de Belém (PA). Tal formato permite, por exemplo, que novas experiências de oficinas ou aulas-visitas sobre a temática sejam postadas, sendo facilmente identificadas pelo leitor. O título de cada oficina e aula-visita é acompanhado do dia em que ocorreu, ministradas pelo professor-pesquisador. O título serve como hiperlink, abrindo outra página na qual há a descrição dos procedimentos, dos recursos e do relato de

experiência das oficinas e aulas-visitas. O leitor, portanto, pode clicar nos títulos para obter mais informação sobre as proposições metodológicas.

Imagens 53 e 54 – Capturas de tela, a partir de um *smartphone*, da página principal da seção “Oficinas”.



Fonte: SOCIEDADES DA FASE MARAJOARA ENSINO DE HISTÓRIA, 2019 (Disponível em: <https://ensinodehistoriafasemarajoara.webnode.com/oficinas/>. Acesso em 30 maio 2020). À esquerda (imagem 53) é mostrado o título da seção e o título da última oficina realizada que é apresentada no site. À direita (imagem 54), mostra-se o título da primeira oficina realizada, publicada neste site.

As oficinas/aulas-visitas disponíveis estão organizadas com uma estrutura padronizada:

- a) O *texto introdutório* apresenta, de forma sucinta, as características gerais da sugestão metodológica;
- b) Os *Conteúdos* apontam as ideias substantivas e as ideias de segunda ordem mobilizadas nos procedimentos metodológicos e recursos didáticos da oficina/aula-visita em questão;
- c) Os *Recursos* enumeram os materiais didáticos utilizados na oficina, sejam eles tecnológicos (computadores, data-show, por exemplo); de transporte (para conduzir os estudantes aos museus); e os materiais didáticos organizados pelo

professor-pesquisador estando, inclusive, disponíveis para download no site (texto didático, atividades escritas e o jogo cartas marajoaras, por exemplo);

- d) A ***Duração*** indica uma sugestão de tempo no qual as atividades podem ser executadas;
- e) A ***Metodologia*** expõe possibilidades metodológicas para abordagens do tema a partir do uso dos recursos didáticos sugeridos e dos apontamentos pessoais do professor-pesquisador diante de sua experiência na execução daquela oficina/aula-visita;
- f) A ***Aplicação da Oficina/Aula-Visita: breve relato de experiência*** discorre uma narrativa que ressalta os procedimentos metodológicos utilizados pelo professor-pesquisador ou pelo monitor/expositor nos museus, assim como algumas inferências e comportamentos dos estudantes.

Cabe ressaltar que tais sugestões metodológicas e os recursos didáticos disponibilizados podem acarretar releituras de outros professores, inspirando outros fazeres pedagógicos, em metodologias outras.

Clicando em “1. Oficina de História: Sociedades da fase Marajoara” – também disponível em <https://ensinodehistoriafasemarajoara.webnode.com/l/este-e-um-blog-com-imagens2/> - o leitor encontrará informações referentes à oficina de História realizada em 16 de outubro de 2019, ocorrida em espaço escolar, que propôs apresentar a cultura material das sociedades da fase marajoara com fotografias e ilustrações projetadas, com o uso de data-show, ou impressas, disponibilizadas em texto didático distribuído aos estudantes ou no jogo “Cartas Marajoaras”⁷⁹.

Acessando “2. Aula-visita ao Campus de pesquisa do Museu Paraense Emílio Goeldi, com ênfase nas atividades do Projeto ‘Replicando o Passado’ durante a programação do Projeto ‘Museu de Portas Abertas’”, disponível em <https://ensinodehistoriafasemarajoara.webnode.com/l/aula-visita-ao-campus-de-pesquisa-do-museu-paraense-emilio-goeldi-com-enfase-nas-atividades-do-projeto-replicando-o-passado-durante-a-programacao-do-projeto-museu-de-portas-abertas/>, o leitor conhece uma experiência de aula-visita em que uma turma inteira de 6º ano conheceu réplicas de artefatos arqueológicos de sociedades ceramistas da Amazônia pré-colonial do acervo da reserva técnica do *Campus* de Pesquisa do Museu Paraense Emílio Goeldi, entre elas a Cultura Marajoara, viabilizada a partir dos projetos “Replicando o Passado” e o “Museu de Portas

⁷⁹ Descritas neste trabalho nas seções 2.3 e 2.4.

Abertas”. Nesta página, o professor-pesquisador expõe uma síntese desses projetos do MPEG, apontando uma possibilidade de ensino de História com uma experiência de aula-visita a esse espaço, ocorrida em 23/10/2019. Na página está disponibilizada para *download* em formato PDF uma sugestão de atividade escrita⁸⁰, que direciona a escrita dos estudantes para a interpretação dos objetos expostos e suas significações no tempo com seus usos.⁸¹

Entrando em “3. Aula-visita ao Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio (Belém-PA)”, disponível em <https://ensinodehistoriafasemarajoara.webnode.com/1/aula-visita-ao-circuito-museu-do-encontro-no-museu-forte-do-preseprio-belem-pa/>, o leitor encontra a proposição de uma aula-visita ao Museu Forte do Presépio para uma abordagem sobre a cultura material das sociedades da fase Marajoara, especialmente no circuito expositivo Museu do Encontro, onde estão expostos diversos artefatos marajoaras acompanhados de informações descritivas e/ou contextuais aportadas em legendas e painéis. Na página, o acervo desse circuito expositivo é descrito com um trecho do trabalho da historiadora e antropóloga Dayseane Costa (2007), situando o leitor para a sua variabilidade documental, que suscita diversas abordagens de conteúdos curriculares ou para o desenvolvimento de competências da aprendizagem em história. No entanto, a proposta metodológica da página direciona para a abordagem da Cultura Marajoara, com ênfase na fase Marajoara, mediante sua cultura material exposta no circuito expositivo. As possibilidades de ensino de História estão acompanhadas de um relato de experiência de uma aula-visita ocorrida em 08/11/2019, compartilhada na página. Está disponível também para *download* em PDF uma sugestão de atividade escrita⁸² que direciona os estudantes para uma produção que explora habilidades diferenciadas: registros ilustrativos e escritos que mobilizam habilidades de observação, pesquisa documental (busca por informação nos painéis e nas legendas dos artefatos) e interpretação, levando-os a fazer inferências acerca do objeto ao longo do tempo.⁸³

A terceira seção do *site* é intitulada “Alguns artefatos”, acessada pelo *menu* principal e disponível em <https://ensinodehistoriafasemarajoara.webnode.com/alguns-artefatos2/>. Nela, doze artefatos marajoaras - expostos no circuito Museu do Encontro no Museu Forte do

⁸⁰ Trata-se do Relatório da “Aula-visita” ao campus de Pesquisa do Museu Paraense Emílio Goeldi, já apresentado na seção 3.2 deste trabalho.

⁸¹ Essa aula-visita já foi descrita na seção 3.1 deste trabalho e observações sobre as narrativas estudantis constantes nestes relatórios foram mostradas na seção 3.2.

⁸² Refere-se ao Relatório da “Aula-visita” ao Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do presépio (Belém-PA), já apresentado na seção 3.4 deste trabalho.

⁸³ Tratamos dessa aula-visita na seção 3.3 deste trabalho e as observações referentes aos relatórios produzidos pelos estudantes foram discutidas na seção 3.4.

Presépio (Belém-PA) – foram selecionados pelo professor-pesquisador e suas fotografias estão disponibilizadas para observação e/ou *download*. Intentou-se reunir, em um espaço virtual, fotografias e informações museológicas (exposição do Museu Forte do Presépio, 2020) referentes à cultura material de sociedades da fase Marajoara, disponibilizando-as para professores e estudantes interessados na pesquisa e/ ou no ensino-aprendizagem a respeito da temática. Neste, o professor-pesquisador convida docentes e discentes para as possibilidades de usos do *site* em seus fazeres da realidade escolar:

Caro professor, que tal utilizá-los em seus slides, seus textos didáticos, na elaboração de atividades escritas, em atividades lúdicas ou em qualquer atividade do seu fazer docente, com as suas devidas referências?

Caro estudante, que tal utilizá-los nos slides de suas apresentações e em suas pesquisas escritas? (SOCIEDADES DA FASE MARAJOARA ENSINO DE HISTÓRIA, 2019. Disponível em: <https://ensinodehistoriafasemarajoara.webnode.com/alguns-artefatos2/>. Acesso em: 20 maio 2020)

Os artefatos mostrados nesta página são: 1. Tigela; 2. Urna funerária; 3. Quatro tangas Marajoaras; 4. Miniatura de vaso zoomorfo; 5. Cabeça de estatueta zoomorfa; 6. Banco; 7. Prato; 8. Outra urna funerária; 9. Vaso globular com gargalo para enterramento secundário; 10. Uma tanga; 11. Estatueta zoomorfa; 12. Estatueta antropomorfa.

Imagem 55 – Captura de tela, a partir de um *smartphone*, que mostra a seção “Alguns artefatos” no *site*.



Fonte: SOCIEDADES DA FASE MARAJOARA ENSINO DE HISTÓRIA, 2019 (Disponível em: <https://ensinodehistoriafasemarajoara.webnode.com/alguns-artefatos2/>. Acesso em: 30 maio 2020)

Tais recursos divulgam e possibilitam um contato virtual com objetos do acervo do referido museu. Concordando com o exposto por Marcos Silva e Selva Guimarães (2012), “não podemos esquecer que o museu e o arquivo virtual não substituem o museu e o arquivo físico.” (SILVA; GUIMARÃES, 2012, p. 121). Estes autores defendem que a fotografia digital revela “muito da beleza” de um documento, mas que a experiência da visita e do contato direto com estes documentos possibilita sensações e acesso a aspectos da materialidade dos objetos que a digitalização suplanta. Por exemplo, ao discorrerem a respeito da microfilmagem de acervos documentais, consideram que os historiadores devem levar em consideração a materialidade dos documentos, pois revelam “informações intrínsecas da prática social estudada” e que “aquela caligrafia, aquele papel, aquela tinta, aquela rasura original ou de falsificação, a especificidade física do objeto tridimensional” não estão presentes no microfilme. Outra situação apresentada pelos autores, é em relação à escala, quando o expectador entra em contato com as proporções reais e, no caso das esculturas e outros documentos, não podem ser plenamente reproduzidos bidimensionalmente. Exemplificam que as telas do computador ou as reproduções em livros didáticos não garantem a sensação de comparar o tamanho das produções artísticas ao seu corpo (SILVA; GUIMARÃES, 2012, p. 120-122). E afirmam que, “certamente, muito da beleza original se preserva na reprodução – o esquema de desenho, a composição, parte das cores –, mas, para as artes plásticas, a escala dessa obra é fundamental” (SILVA; GUIMARÃES, 2012, p. 121). Quanto à materialidade, explicam que:

No caso das artes plásticas, ver as obras originais permite avaliar mais detidamente dimensões de textura – a passagem da mão humana que trabalhou aquelas pinceladas –, diferenças entre ângulos de aproximação e outros aspectos que as reproduções fotográficas não resolvem. (SILVA; GUIMARÃES, 2012, p. 121-122).

Com relação aos objetos reproduzidos no espaço virtual apresentado, consideraram-se as limitações impostas pelos registros fotográficos, intentando apresentar ao leitor, docente ou discente, as características inerentes ao objeto: sua forma, seus grafismos, suas cores, presenças de excisões e incisões, entre outras. No entanto, para compensar a problemática da escala, optou-se por exibir as dimensões do objeto, informações estas obtidas na exposição do referido museu.

A quarta seção do site é intitulada “Recursos didáticos”, podendo ser acessada pelo *menu* principal e também disponível em <https://ensinodehistoriafasemarajoara.webnode.com/recursos-didaticos/>. Nela são compartilhados dois recursos didáticos organizados pelo professor-pesquisador e utilizados

nas oficinas de História realizadas na pesquisa: O “Material didático Cultura Marajoara” e o jogo “Cartas Marajoaras”.

O “Material didático Cultura Marajoara”⁸⁴ é um texto didático que subsidiou discussões acerca da temática nas oficinas e aulas-visitas realizadas. Está disponibilizado para *download* em formato PDF e intentou-se oferecê-lo como ferramenta didática para aulas de História ou Estudos Amazônicos. Ademais, pode inspirar professores a adaptá-lo para o alcance de seus objetivos pedagógicos em espaço escolar ou, paralelamente, servir às demandas de pesquisa escolar de alguns estudantes do ensino básico interessados na temática.

Este recurso didático também possui uma versão adaptada para atender estudantes com baixa visão, tendo ampliadas letras e imagens, garantindo acessibilidade destes às informações constantes neste material.

O jogo “Cartas Marajoaras”⁸⁵ buscou representar uma possibilidade de ensino-aprendizagem a partir do lúdico, garantindo o protagonismo dos estudantes em sua aproximação com a cultura material das sociedades estudadas, por meio das fotografias e informações escritas em cada carta manuseada, bem como pelas operações de observação e classificação direcionadas pela jogabilidade. Para disponibilizar o jogo, o professor-pesquisador compartilhou nesta seção três arquivos em PDF:

- a) O manual do usuário do jogo, no qual o professor-pesquisador apresenta as cartas do jogo (cartas artefatos e cartas especiais) e explica as regras do jogo;
- b) As cartas do jogo a serem impressas e recortadas, para assim serem manuseadas no jogo;
- c) Uma versão das cartas adaptadas para atender turmas de estudantes com baixa visão.

Para facilitar o entendimento do jogo aos docentes e discentes interessados, o professor-pesquisador preparou um vídeo e compartilhou nessa seção. Ele também está disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=PcPNOWKbOcM&t=39s>. Nesse vídeo, intitulado “vídeo tutorial Jogo Cartas Marajoaras”, que tem 10 minutos e 34 segundos de duração, o professor-pesquisador apresenta-se, dá orientações sobre a confecção do jogo e, simulando uma partida, apresenta suas regras.

⁸⁴ Já previamente apresentado na seção 2.3 e acessível na seção “anexo 1” deste trabalho.

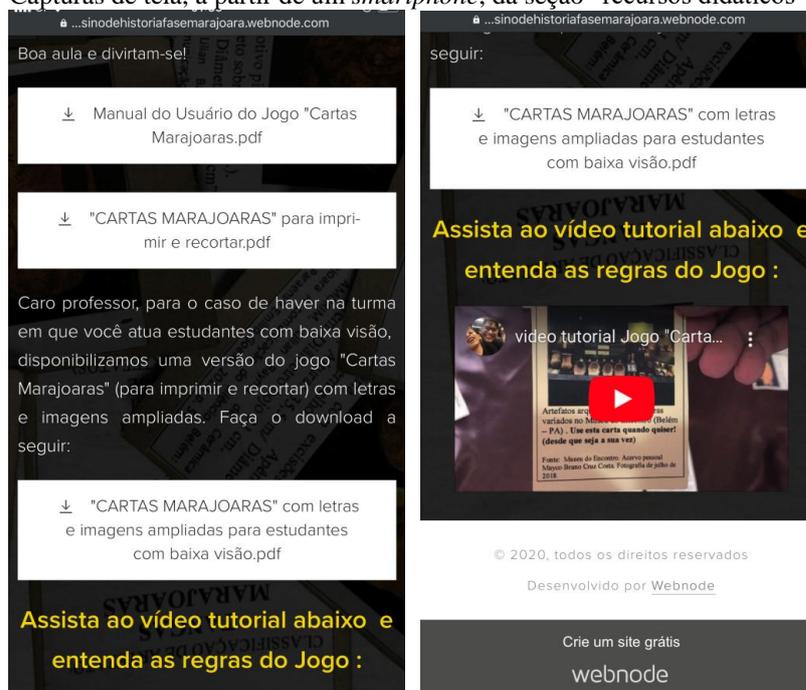
⁸⁵ Previamente apresentado na seção 2.4. e na seção “anexo 2” deste trabalho.

Imagens 56 e 57 – Capturas de tela, a partir de um *smartphone*, que mostra a seção “Recursos didáticos”.



Fonte: SOCIEDADES DA FASE MARAJOARA ENSINO DE HISTÓRIA, 2019 (Disponível em: <https://ensinodehistoriafasemarajoara.webnode.com/recursos-didaticos/>. Acesso em: 30 maio 2020) À esquerda (Figura 56) mostra-se o título da seção, acompanhado de breve apresentação e a disponibilização do material didático “Cultura Marajoara”. À direita (Figura 57), destaca-se a disponibilização do referido material didático em uma versão pdf voltada aos estudantes com baixa visão.

Imagens 58 e 59 – Capturas de tela, a partir de um *smartphone*, da seção “recursos didáticos”.



Fonte: SOCIEDADES DA FASE MARAJOARA ENSINO DE HISTÓRIA, 2019. Disponível em: <https://ensinodehistoriafasemarajoara.webnode.com/recursos-didaticos/>. Acesso em: 30 maio 2020). À esquerda (imagem 58), destaca-se a disponibilização do jogo “Cartas Marajoaras” em pdf. À direita (imagem 59), mostra-se a disponibilização de um vídeo tutorial sobre o jogo Cartas Marajoaras.

A quinta seção do site é intitulada “avalie-nos”, acessível pelo *menu* principal do site e disponível em <https://ensinodehistoriafasemarajoara.webnode.com/avalie-nos/>. Essa página está dividida em três partes. Inicia com um breve questionário de avaliação do site, em que constam duas perguntas. A segunda parte do site, chamada “Sobre mim”, exibe uma fotografia e uma breve descrição da formação acadêmica e profissional do professor-pesquisador. A terceira parte é chamada “contato” e apresenta o e-mail do professor-pesquisador.

Em se tratando de um espaço de compartilhamento de experiências de ensino-aprendizagem sobre a Cultura Marajoara pelo professor-pesquisador, projetou-se esse site como um espaço em permanente construção. Portanto, considerou-se importante submetê-lo à avaliação dos leitores, objetivando conhecer o público e suas sugestões, compreender os usos atribuídos ao site e observar as impressões causadas neles.

No questionário da seção “Avalie-nos”, a primeira pergunta é objetiva, de múltipla escolha. Para conhecer o público que participa daquela avaliação, pergunta-se “você é professor ou estudante?”. Cinco opções podem ser escolhidas: Professor; responsável de estudante (pais, avós...); estudante – ensino fundamental; estudante – ensino médio; estudante – graduação.

A segunda questão é subjetiva, requisitando uma pequena produção textual de avaliação do site. Nela lê-se: “Conte-nos o que achou do site. Como este site pode ser útil para você? O que você mais gostou? Sua opinião é muito importante”. A partir dela, pretendeu-se captar as impressões pessoais dos leitores, intentando observar o que consideraram mais relevante, o que os levou a buscar o site e se aquele espaço virtual pôde ser útil aos seus objetivos.

Imagem 60 - Captura de tela, a partir de um *smartphone*, que mostra a seção “Avalie-nos”.

...sinodehistoriafasemarajoara.webnode.com

Avalie-nos

Você é professor ou estudante

Professor

Conte-nos o que achou do site. Como este site pode ser útil para você? O que você mais gostou? Sua opinião é muito importante.

Enviar

Fonte: SOCIEDADES DA FASE MARAJOARA ENSINO DE HISTÓRIA, 2019 (Disponível em: <https://ensinodehistoriafasemarajoara.webnode.com/avaliae-nos/>. Acesso em: 30 maio 2020).

O *site* foi publicado no dia 20 de abril de 2020 e divulgado em três grupos de indivíduos no aplicativo de mensagens “WhatsApp”: o primeiro grupo era composto apenas por professores de História; o segundo grupo era composto por professores de disciplinas variadas, entre eles alguns professores da disciplina Estudos Amazônicos e História; por fim, no terceiro, participavam o professor-pesquisador da turma pesquisada e os responsáveis dos estudantes que participaram dela. Optou-se por uma divulgação limitada, principalmente porque este produto ainda seria avaliado pela banca de defesa da dissertação.

A partir da publicação desse produto, alguns usuários puderam deixar suas impressões na seção “avaliae-nos”, no formulário disponibilizado. Nele, os usuários não se identificavam e suas respostas eram enviadas ao site, sendo o professor-pesquisador alertado por e-mail a cada envio. Tendo em vista os prazos estabelecidos para a conclusão do trabalho, optou-se por recolher as avaliações enviadas pelos usuários entre os dias 20 de abril de 2020 e 30 de maio de 2020. Neste período, foram enviadas apenas oito avaliações. Nestas circunstâncias, considerou-se possível disponibilizá-las a seguir:

Tabela 14: Avaliações de usuários do site enviadas a partir a partir do formulário da seção avalie-nos” no site “Sociedades da fase Marajoara e ensino de História”.

Data	Perguntas do Formulário	
	Você é professor ou estudante?	Conte-nos o que achou do site. Como este site pode ser útil para você? O que mais você gostou? Sua opinião é muito importante.
20/04/2020	Professor	“É um importante material visual para diversos temas de aula, principalmente sobre a pré história amazônica. Parabéns!”
20/04/2020	Professor	“Parabéns para pelo trabalho, as aulas de história serão mais divertidas e significativas para os estudantes.”
20/04/2020	Professor	“Muito bom. Os recursos são muito úteis para uso com os estudantes. Ótima fundamentação teórica. Parabéns!”
22/04/2020	Professor	“Maravilhoso trabalho. Didático e criativo achei o jogo excelente. Com certeza vai ser muito útil em minhas aulas. Parabéns pelo produto da tua dissertação. Um abraço.”
22/04/2020	Professor	“Muito bom!! As propostas de oficina e os recursos didáticos disponibilizados contribuem muito para dinamizar o trabalho didático-pedagógico. Grande contribuição para com os colegas de profissão. Parabéns pelo projeto!!”
01/05/2020	Professor	“Gostei, especialmente por ter material para alunos com baixa visão.”
19/05/2020	Professor	“SENSACIONAL.... Parabéns pelo trabalho, muito didático e autêntico, a organização dentro do site também é muito boa.”
30/05/2020	Estudante – ensino médio	“A organização do site é objetiva, de facil manuseio. O conteúdo disoinblizado valoriza a cultura local tão desprestigiada no currículo nacional para o ensino fundamental e médio, sendo uma produção que possibilita o uso em sala de aula, usando de recursos como o jogo proposto, sustentado pela prévia explanação do texto base e exercício (sic).”

Fonte: SOCIEDADES DA FASE MARAJOARA ENSINO DE HISTÓRIA, 2019 (Dados obtidos de formulários enviados a partir da página <https://ensinodehistoriafasemarajoara.webnode.com/avalie-nos/>. Acesso em: 30 maio 2020)

Devemos levar em consideração o fato de o site ter tido uma divulgação sutil, pouco visível, em espaços virtuais bastante fechados, como os grupos de “WhatsApp”. Ainda assim, observando as avaliações de alguns leitores que prestigiaram o site em suas primeiras semanas de publicação, considerou-se um *feedback* bastante positivo. Os leitores, em sua maioria professores, elogiaram as propostas metodológicas e os recursos didáticos, salientando que levantam possibilidades para o uso junto às turmas em que atuam. Alguns professores consideram que os recursos podem deixar as suas aulas dinâmicas, significativas e até mesmo divertidas. Um dos professores chama a atenção para a atividade direcionada aos estudantes com baixa visão, como aspecto que mais gostou no site. Um estudante de ensino médio, criticando o que considera o desprestígio da cultura local no currículo nacional da educação básica, elogia a valorização da temática e as possibilidades de uso dos recursos disponibilizados no site para a sala de aula.

Tais primeiras impressões dos leitores denotam o alcance dos objetivos iniciais da organização desse produto didático e encorajam sua divulgação para públicos mais amplos, em um esforço de contribuição para a construção de cada vez melhores práticas para o ensino de História no Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de História das sociedades da fase Marajoara (400-1300) no ensino fundamental II tem sua relevância justificada na sua relação com objetos de conhecimento e competências orientadas na BNCC, assim como no cumprimento das disposições da Lei 11.645/2008. Condiz com a possibilidade de incorporar tais discussões em uma abordagem que não generalize os povos indígenas brasileiros e que ressalte a ocupação humana na região amazônica bastante anterior à chegada dos europeus.

Pode-se aproveitar para sublinhar as técnicas de manuseio dos recursos naturais e de notável produção cerâmica das sociedades da fase Marajoara. Assim, o ensino de História dessas sociedades pode incorporar as fontes históricas de cultura material para a produção de saberes escolares construídos a partir da observação, interpretação e significação destas pelos estudantes. Dessa forma, apontam-se as possibilidades de produção de conhecimento a partir da diversidade de fontes históricas, assim como, por meio da cultura material, pode-se inferir a respeito do modo de vida das sociedades estudadas, por meio da compreensão dos usos do objeto e dos sentidos atribuídos a ele pelas sociedades produtoras, por exemplo.

Torna-se interessante, ainda, apresentar tais sociedades aos discentes do ensino fundamental, diante da relevância desses povos indígenas nos esforços de construção de uma identidade nacional no século XIX, que alçou os elementos artísticos presentes na cultura material destas sociedades à admiração e à sua propagação, ressignificando-os nas artes plásticas, na arquitetura, em escolas de samba e até mesmo em tatuagens, conforme demonstrou Linhares (2017). No Estado do Pará, especialmente na cidade de Belém (onde se localizam os museus visitados pelos estudantes deste trabalho) e em Ananindeua (onde se localiza a escola onde a pesquisa foi realizada), encontram-se muitos elementos referentes à Cultura Marajoara em produtos comercializados, em estampas de roupas, em logotipos de lojas, entre outros usos. O estudo dessas sociedades, a partir de sua cultura material, direcionaria os estudantes a identificá-los enquanto Patrimônio Cultural e a observarem o uso dos elementos dessa cultura pelos poderes público e privado em evocações de laços identitários.

Esses esforços nortearam este trabalho, que buscou explorar o ensino de História das sociedades da fase Marajoara a partir do contato dos estudantes com a cultura material destes, em suportes variados, com metodologias que perpassaram oficinas e aulas-visita e que oportunizaram fazeres pedagógicos que incluíram exposição oral, um jogo de cartas lúdico e visitas a museus.

Este trabalho buscou descrever os procedimentos e recursos utilizados nas intervenções didáticas propostas, assim como observar aprendizagens resultantes delas. Além disso, propôs compartilhar as experiências resultantes dessas intervenções, bem como os recursos utilizados, em um *site* de internet⁸⁶, direcionado aos professores das disciplinas História e Estudos Amazônicos (para o caso de professores que atuam no Pará) e que, ocasionalmente, poderia ajudar os estudantes da educação básica interessados nessa temática.

No entanto, acompanhar uma turma de 6º ano de ensino fundamental e, ao mesmo tempo, ser o professor de História da turma, tratando dos conteúdos curriculares e buscando a construção de aprendizagens no acelerado ritmo escolar, mostrou-se bastante desafiador, em um fazer que exigisse uma postura de professor-pesquisador, na captação de dados durante a execução das atividades e, ao mesmo tempo, buscando o desenvolvimento de ideias relacionadas aos conteúdos substantivos e de segunda ordem junto aos estudantes. Tarefa árdua se mostrou principalmente por conta da captação de registros das aulas que auxiliassem na descrição dos procedimentos e de aspectos da experiência do cotidiano escolar. O uso de uma câmera fotográfica e de um *App* de gravação de voz no celular contribuíram na coleta de dados para a observação da turma no registro das aulas e na descrição dos questionamentos e inferências dos estudantes durante os momentos de discussão da temática.

Por outro lado, a reflexão realizada a partir dos dados obtidos em cada aula possibilitou o direcionamento de estratégias que melhor contemplavam as aprendizagens, sendo estas o objetivo almejado a partir destas intervenções didáticas. Daí a escolha da metodologia do estudo de caso pesquisa-ação para este trabalho, que pressupõe uma mudança no caso observado e, neste, remete-se às aprendizagens para os estudantes pesquisados. Assim, o caráter contínuo, participativo, intervencionista e documentado da metodologia da pesquisa-ação, apontados por Tripp (2005), se incorporaram aos pressupostos do estudo de caso e contribuíram para a observação de aprendizagens na turma estudada e na organização de recursos didáticos, sugestões metodológicas e compartilhamento de relatos de experiência direcionados aos docentes no *site* supracitado.

A organização de uma oficina sobre as sociedades da fase Marajoara a partir da apresentação da cultura material destas sociedades em fotografias, textos didáticos e um jogo lúdico garantiu satisfatória participação nas discussões propostas, inquietando muitos estudantes a emitirem suas conclusões sobre as propriedades, os usos e os significados das representações artísticas presentes nos artefatos mostrados. O jogo “Cartas Marajoaras”

⁸⁶ <https://ensinodehistoriafasemarajoara.webnode.com>, conforme já apresentado.

estreitou o contato dos estudantes da turma com estes artefatos e conduziu todos eles a observar e classificar as peças conforme seus usos e características artísticas. Todos os estudantes presentes na oficina participaram do jogo e muitos deles demonstraram entusiasmo. Pretendeu-se, a partir destas escolhas metodológicas, para além da aprendizagem, estimular o interesse dos estudantes com relação a estas sociedades.

As aulas-visitadas aos museus exploraram um contato mais próximo com a cultura material das sociedades estudadas, permitindo que reconhecessem *in loco* a sua materialidade: suas dimensões, texturas e outros elementos não perceptíveis no enquadramento da fotografia. Oportunizou-se a visita a dois museus: o *Campus* de Pesquisa do Museu Paraense Emílio Goeldi e o Museu Forte do Presépio. Houve satisfatória participação nestas atividades que exploraram o ensino de História em outros espaços de memória e foi unânime, entre os estudantes, a opinião de que ajudou na aprendizagem sobre a História das sociedades estudadas⁸⁷; mencionando, para além da antiguidade e variedade dos objetos, a possibilidade de apreciar o que só viam nos livros e chegando a destacar que “assim é mais fácil compreender do que só falado [sic]”, como destacou a estudante 14, criticando, desta forma, as aulas expositivas e revelando que estas aulas-visitadas lhe afetavam positivamente (RELATÓRIOS DA AULA VISITA AO CIRCUITO, 2019). A visita ao Museu Forte do Presépio possibilitou uma variabilidade documental que estimulou os estudantes a produzirem relatórios mais densos, incorporando informações obtidas em suas leituras da exposição, com a observação dos artefatos, da exposição da educadora do espaço museológico, das legendas e dos painéis explicativos. As curtas produções textuais são interessantes análises produzidas em acordo com o fazer historiográfico.

Para captar as aprendizagens sobre a temática, construiu-se um instrumento diagnóstico que foi aplicado em dois momentos diferentes: no primeiro momento, aplicado em 09/10/2019, se objetivou observar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre a temática e; no segundo momento, aplicado em 18/12/2019, objetivou-se captar as aprendizagens dos estudantes a partir da comparação das respostas dadas nos dois momentos distintos, antes e depois das intervenções didáticas das oficinas e aulas-visitadas.

⁸⁷ Fez-se o questionamento no “Relatório de visita ao Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio”, conforme discutido anteriormente, se os estudantes consideravam se a visita ao referido museu os ajudou a aprender mais sobre as sociedades da fase Marajoara. Este questionamento foi feito apenas na segunda visita a um Museu quando o professor-pesquisador, após observar os relatórios produzidos pelos estudantes a partir da visita ao primeiro museu (Campus de Pesquisa do MPEG), considerou relevante conhecer a opinião dos estudantes sobre as suas aprendizagens e se aquelas escolhas metodológicas os afetavam positivamente. (RELATÓRIOS DE VISITA AO CIRCUITO..., 2019, Acervo do autor).

A partir da comparação das respostas atribuídas pelos estudantes nestes dois momentos, sobressaiu o crescimento do número de estudantes que reconheciam a ocupação das sociedades estudadas no tempo e no espaço, assim como de suas técnicas de produção de tesos e de cerâmica; houve estudantes que incorporaram noções da materialidade dos objetos, indicando sua matéria-prima, seus usos associados ao modo de vida e os sentidos atribuídos aos objetos pelas sociedades produtoras; alguns estudantes externaram seu domínio de conceitos relacionados aos traços artísticos presentes nos artefatos arqueológicos - como quando, sem poder consultar qualquer material de apoio, a estudante 17 destacou o caráter “antatrómorfo” (antropomorfo) de uma urna funerária ou quando o estudante 02 destacou as “gregas” na ocasião em que revela semelhanças entre artefatos arqueológicos e as produções contemporâneas inspiradas neles (QUESTIONÁRIOS, 18/12/2019).

Observou-se, ainda, uma melhora no reconhecimento de objetos de contexto arqueológico e de objetos inspirados neles, assim como dos usos e significados atribuídos a eles ao longo do tempo. Houve um crescimento, neste sentido, do número de estudantes que atrelaram os primeiros à produção de sociedades pretéritas e que estariam expostos em museus. Neste raciocínio, cresceram as inferências que remeteram os objetos contemporâneos à comercialização e ao uso decorativo, dentro de demandas atuais.

O desafio de pesquisar e atuar profissionalmente junto à turma é uma experiência transformadora conduzindo a um repensar do fazer profissional. Um dos objetivos almejados pela pesquisa-ação é a melhoria da prática, avaliada por mim, o professor-pesquisador deste trabalho, como alcançada. Busquei tratar da temática a partir de escolhas metodológicas que se afastassem, o quanto fosse possível, dos paradigmas tradicionais ou da “aula-conferência”, conforme apontou Barca (BARCA, 2004). Daí a busca por sistematizar outras possibilidades de ensino de História que se adequasse ao cotidiano escolar e que estimulasse o interesse dos estudantes a partir dos suportes imagéticos, lúdicos e de visitação a outros espaços de memória.

Longe de ser um guia de como tratar a temática com metodologias outras, buscou-se organizar recursos didáticos e descrever escolhas e vivências a fim de compartilhar com outros profissionais, historiadores ou não, possibilidades de abordagem da Cultura Marajoara na sala de aula do ensino fundamental. Este esforço resultou no *site* como produto final apresentado ao programa de mestrado do PROFHISTÓRIA, como requisito parcial para o título de mestre em Ensino de História.

Este *site* oferece alguns recursos didáticos que possam ser úteis na aula de outros professores, com outros alunos. Mas podem ser totalmente ressignificados: Quem sabe as

fotografias compartilhadas dos artefatos da exposição do Museu Forte do Presépio podem se tornar quebra-cabeças, o Jogo “Cartas Marajoaras” pode se tornar um jogo da memória, ou mesmo pode compor uma atividade escrita de análise documental. E se o site fosse indicado por professores da educação básica para pesquisas escolares? Estas possibilidades levantadas são só algumas dentro da infinidade de perspectivas do fazer docente das muitas salas de aula do Estado do Pará e, quem sabe, do Brasil.

REFERÊNCIAS

- ABUD, Kátia Maria. Ensino de História e Base Nacional Comum Curricular: desafios, incertezas e possibilidades. In: RIBEIRO JÚNIOR, Halferd Carlos & VALÉRIO, Mairon Escorsi (orgs). **Ensino de História e currículo**: reflexões sobre a Base Nacional Comum Curricular, formação de professores e prática de ensino. Jundiaí: Paco editorial, 2017, pp. 13-26
- ABUD, Kátia Maria; SILVA, André Chaves de Melo & ALVES, Ronaldo Cardoso. **Ensino de História**. São Paulo: Cengage Learning, 2013.
- AMORIM, Lilian Bayma de. **Cerâmica Marajoara A comunicação do silêncio**. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2010.
- ANDRÉ, Marli Eliza D.A. de André. **Etnografia da prática escolar**. 18ª edição. Campinas: Editora papyrus, 2016.
- BARCA, Isabel. Aula oficina: do projeto à Avaliação. In: BARCA, Isabel (org). **Para uma Educação Histórica de Qualidade**. Braga: Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004. p.39-53.
- _____. Educação Histórica: uma nova área de investigação. **Revista da Faculdade de Letras**. Porto, III Série, vol.2, 2001. p. 13-21.
- BARRETO, Cristiana. O que a cerâmica marajoara nos ensina sobre o fluxo estilístico na Amazônia? In: BARRETO, Cristiana; LIMA, Helena Pinto & BETANCOURT, Carla Jaimes (orgs). **Cerâmicas arqueológicas da Amazônia**: Rumo a uma nova síntese. Belém: IPHAN: Ministério da Cultura, 2016. pp. 115-124
- BARRETO, Mauro Vianna. **Abordando o Passado Uma introdução à Arqueologia**. Belém: Paka-tatu, 2010.
- BARROS, José D'Assunção. **O Tempo dos historiadores**. Petrópoles, RJ: Vozes, 2013.
- BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História**: Fundamentos e métodos – 4ª edição. São Paulo: Editora Cortez, 2011.
- BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2001.
- BITTENCOURT, Circe Fernandes. História das populações indígenas na escola: memórias e esquecimentos. IN: PEREIRA, Amilcar Araujo & MONTEIRO, Ana Maria (orgs). **Ensino de História e Culturas Afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013. pp. 101 – 132.
- BRASIL. **Lei nº 11.645**, de 10 de março de 2008, disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em 18 maio 2019.

BRASIL, Ministério da Educação (MEC). **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BURKE, Peter. Abertura: a Nova História, seu passado e seu futuro. BURKE, Peter (org.). **A escrita da História: novas perspectivas**. São Paulo: Editora Unesp, 1992. p. 7-38

CAIMI, Flávia Eloisa; OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira de. “O ensino de História na BNCC: Pluralismo de ideias ou guerra de narrativas?”. RIBEIRO JÚNIOR, Halferd Carlos & VALÉRIO, Mairon Escorsi (orgs). **Ensino de História e currículo: reflexões sobre a Base Nacional Comum Curricular, formação de professores e prática de ensino**. Jundiaí: Paco editorial, 2017, pp. 13-26

CAINELLI, Marlene; BARCA, Isabel. A aprendizagem da história a partir da construção de narrativas sobre o passado. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 44, e164920, 2018. Disponível em <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201844164920>

CAMPOS, Carlos Eduardo; ASSUMPÇÃO, Luis Filipe B. de. “Considerações sobre ensino de história e patrimônio cultural: o caso dos PCNEM e BNCC. BUENO, André; CAMPOS, Carlos Eduardo; GONÇALVES, Dilza Porto (orgs). **Ensino de História: Teorias e Metodologias**. 1º Ed. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UFMS, 2020.p. 25-33.

CANCLINI, Nestor García. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. São Paulo: editora EDUSP, 2015.

CARRETERO, Mario & LIMÓN, Margarita. Construção do conhecimento e ensino das ciências sociais e da História. In: CARRETERO, Mario. **Construir e ensinar as ciências sociais e a História**. Porto Alegre: Artes médicas, 1997, p. 31-54.

COSTA, Dayseane Ferraz da. **Além da pedra e cal: a (re) construção do Forte do Presépio (Belém do Pará, 2000-2004)**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará/UFPA. Belém/Pará, 2007.

CUNHA, Manuela Carneiro da. “Política indigenista no século XIX”. IN: CUNHA, Manuela Carneiro da (org). **História dos índios no Brasil**. São Paulo: Companhia das letras, 2008, pp. 133-154.

DIÁRIO de campo do professor-pesquisador Mayco Bruno Cruz Costa, 2019.

DICKEL, Adriana. Que sentido há em se falar em professor pesquisador no contexto atual? Contribuições para o debate. IN: GERALDI, Corinta Maria Grisólia; FIORENTINI, Dario e PEREIRA, Elisabeth Monteiro de Afuiar (orgs). **Cartografias do trabalho docente Professor(a)- pesquisador(a)**. Campinas, SP: Mercado das letras, 1998. pp. 33-71.

DISTÂNCIA entre Ananindeua e Belém-PA. **Rota Mapas**. Disponível em: <https://www.rotamapas.com.br/distancia-entre-ananindeua-e-belem-pa>. Acesso em: 25 abr. 2020.

DOHMANN, Marcus. A experiência material: a cultura do objeto. IN: DOHMAN, Marcus (org). **A experiência material: a Cultura do objeto**. Rio de Janeiro: Rio books, 2013.

E.E.E.F.M. PARAENSE. **Projeto político-pedagógico da escola estadual de ensino fundamental e médio Paraense.** 2017

E.E.E.F.M. PARAENSE. **Calendário escolar 2019 da E.E.E.F.M. Paraense.** 2019.

E.E.E.F.M. PARAENSE. **Registros de observação do desenvolvimento discente dos estudantes da turma F6MR01/ 2019 da E.E.E.F.M. Paraense.** 2019.

FONSECA, Thaís Nívia de Lima e. **História e ensino de História.** Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

FUNARI, Pedro Paulo & CARVALHO, Aline Vieira de. “Cultura Material e Patrimônio Científico: discussões atuais. GRANATO, Marcus & RANGEL, Márcio (orgs). **Cultura Material e Patrimônio da Ciência & Tecnologia.** Rio de Janeiro, Museu de Astronomia e ciências afins – MAST , 2009. pp. 3-13.

FUNARI, Pedro Paulo & PELEGRINI, Sandra. **Patrimônio Histórico e Cultural.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar editor, 2006.

FUNARI, Pedro Paulo & PIÑÓN, Ana. **A temática indígena na escola: subsídios para os professores.** São Paulo: Editora Contexto, 2014.

GUIMARÃES, Selva. **Caminhos da história ensinada.** 13º edição. Campinas: Editora papyrus, 2012.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de história.** Campinas, SP: Papyrus, 2012.

HENRIQUE, Márcio Couto. A temática indígena na sala de aula. In: HENRIQUE, Márcio Couto (org.). **Diálogos entre História e educação.** Belém: Editora Açaí, 2014. Pp. 83-98

HOBSBAWN, Eric. Introdução: A invenção das tradições. In: HOBSBAWN, Eric; RANGER, Terence (orgs.). **A Invenção das Tradições.** 11º edição. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura.** São Paulo: Perspectiva, 2017 – 8 ed.

KODAMA, Kaori. Uma missão para letrados e naturalistas: “Como se deve escrever a história do Brasil”. MATTOS, Ilmar Rolhoff de (org). **Histórias do ensino de História do Brasil.** Rio de Janeiro: Acess, 1998. pp. 9-30.

LEAL, Luiz Antonio Batista & D’ÁVILA, Cristina Maria. “A ludicidade como princípio formativo”. **Interfaces científicas – Educação.** Aracajú. V.1., N. 2. Fev. 2013. Pp. 41-52.

LIMA, Helena Pinto; BARRETO, Cristiana & BETANCOURT, Carla. Novos olhares sobre as cerâmicas arqueológicas da Amazônia. IN: BARRETO, Cristiana; LIMA, Helena Pinto & BETANCOURT, Carla Jaimes (orgs). **Cerâmicas arqueológicas da Amazônia: Rumo a uma nova síntese.** Belém, IPHAN: Ministério da Cultura, 2016. pp. 19-31

LIMA, Marcos R. Ornelas de. “Lições dos games para se pensar a reconstrução do espaço escolar ou como Super Mario pode dialogar com Paulo Freire”. IN: MEIRA, Luciano & BLIKSTEIN, Paulo (orgs). **Ludicidade, jogos digitais e gameficação na aprendizagem**. Porto Alegre: Penso, 2020. pp. 3-12.

LIMA, Marta. “Aprendizagem”. IN: FERREIRA, Marieta de Moraes & OLIVEIRA, Margarida Maria Dias (orgs). **Dicionário de ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. Pp. 24-29.

LINHARES, Anna Maria Alves. **Um grego agora nu: índios Marajoara e identidade nacional brasileira**. Curitiba: Editora CRV, 2017.

MARTINS, Cristiane Pires; SCHAAN, Denise; SILVA, Wagner Fernando da Veiga e. “Arqueologia do Marajó das florestas”. IN: SCHAAN, Denise; MARTINS, Cristiane Pires (orgs). **Muito além dos campos. Arqueologia e História na Amazônia marajoara**. Belém: GK Noronha, 2010, pp. 103-135.

MARTINS, Marcos Lobato. “História Regional”. IN: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Novos temas nas aulas de história**. São Paulo: Contexto, 2015. pp. 135-152.

MOREIRA, Marco Antonio. **Metodologias de pesquisa em ensino**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. **Revista brasileira História da educação**. Campinas- SP, v. 12, n. 3 (30), pp. 179 – 197, 2012

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Proj. Historia**. São Paulo, 1993. Disponível em <https://revistas.pucsp.br/revph/article/view/12101>. acesso em 18 abr 2019

OLIVEIRA FILHO, João Pacheco de; FREIRE, Carlos Augusto da Rocha. **A presença indígena na formação do Brasil**. Brasília: Ministério da Educação; UNESCO, 2006

ORÍ, Ricardo. Memória e ensino de História. In: BITTENCOURT, Circe (org). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2013. Pp. 128-148.

PARÁ. Secretaria de Cultura. **Museu do Forte do Presépio**. <http://www.secult.pa.gov.br/content/museu-do-forte-do-pres%C3%A9pio>. Acesso em: 15 jan. 2020.

PEREIRA, Nilton Mullet & RODRIGUES, Mara Cristina de Matos. Ensino de História e passado prático: notas sobre a BNCC. In: RIBEIRO JÚNIOR, Halferd Carlos & VALÉRIO, Mairon Escorsi (orgs). **Ensino de História e currículo: reflexões sobre a Base Nacional Comum Curricular, formação de professores e prática de ensino**. Jundiaí: Paco editorial, 2017, pp. 13-26

PELEGRINI, Sandra C.A. **Patrimônio Cultural: Consciência e preservação**. São Paulo: Brasiliense, 2009.

POULOT, Dominique. O que é um museu?. In: **Museu e Museologia**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2013. pp. 15-34.

QUESTIONÁRIOS diagnósticos sobre a História da Amazônia Antiga aplicados aos estudantes do 6º ano do ensino fundamental, 09/10/2019.

QUESTIONÁRIOS diagnósticos sobre a História da Amazônia Antiga aplicados aos estudantes do 6º ano do ensino fundamental, 18/12/2019.

RELATÓRIOS DA AULA-VISITA AO CIRCUITO Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio (Belém-PA)”, produzidos pelos estudantes da turma F6MR01/2019 da EEEFM Paraense, 2019.

RELATÓRIOS DA AULA-VISITA A CAMPUS de Pesquisa do Museu Paraense Emílio Goeldi”, produzidos pelos estudantes da turma F6MR01/2019 da EEEFM Paraense, 2019.

REZNIK, Luis. O lugar da História do Brasil. IN: MATTOS, Ilmar Rohloff de (org.). IN: História do ensino da história no Brasil. Rio de Janeiro: Access, 1998.

RIBEIRO, Flávio. Exploração do pensamento arqueológico na aula de História. IN: BARCA, Isabel (org). **Para uma Educação Histórica de Qualidade**. Braga: Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004. Pp.39-53.

RIBEIRO, Vanise Maria & ANASTASIA, Carla Maria Junho. **Piatã: História**. 6º ano. Curitiba: Editora positivo, 2016.

RIBEIRO, Vanise Maria & ANASTASIA, Carla Maria Junho. **Piatã: História**. 7º ano. Curitiba: Editora positivo, 2016.

ROOSEVELT, Anna Curtenius. “Arqueologia amazônica”. IN: CUNHA, Manuela Carneiro da. **História dos índios no Brasil**. São Paulo: Cia das letras/ Secretaria Municipal de Cultura/FAPESP, 1992,PP. 53-85.

RÜSEN, Jörn. **Teoria da História: Uma teoria da história como ciência**. Curitiba: Editora UFPR, 2015.

SCHAAN, Denise Pahl. **Cultura Marajoara**. Rio de Janeiro: Senac, 2009

SCHAAN, Denise Pahl. Arqueologia, público e comodificação da herança cultural: o caso da cultura marajoara. **Revista de Arqueologia Pública**, n.1, v.1, p. 19-30, 2006.

SCHAAN, Denise Pahl. Uma janela para a história pré-colonial da Amazônia: olhando além – e apesar – das fases e tradições. **Boletim Museu paraense Emílio Goeldi**. Ciências Humanas. Belém, v.2, n.1, janeiro-abril, 2007. pp. 77-89.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Literacia Histórica: um desafio para a educação histórica no século XXI. **História & Ensino**. Londrina, v.15, ago, 2009. P. 9-22.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Consciência histórica e ensino de História. IN: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo & CONTIJO, Rebeca (orgs). **O ensino de História em questão: cultura histórica, usos do passado**. Rio de Janeiro: FGV, 2015, pp. 55-75.

SILVA, Emerson Nobre da. **Objetos e imagens no Marajó Antigo**: Agência e transformação na iconografia das tangas cerâmicas. Dissertação (mestrado). Programa de Pós Graduação em arqueologia do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2017.

SILVA, Giovani José da. Ensino de História indígena no Brasil: algumas reflexões a partir de Mato Grosso do Sul. IN: PEREIRA, Amilcar Araujo & MONTEIRO, Ana Maria (orgs). **Ensino de História e Culturas Afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013. pp. 133 – 154.

SILVA, Giovani José da; COSTA, Anna Maria Ribeiro F.M. da. **Histórias e Culturas indígenas na Educação Básica**. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2018.

SILVA, Giovani José da. Ensino de História indígena. IN: WITTMANN, Luisa Tombini (org.). **Ensino (d)e história indígena**. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2015. Pp. 21- 46.

SILVA, Marcos & GUIMARÃES, Selva. A sala de aula e o espaço virtual. **Ensinar História no século XXI**: em busca do tempo entendido. 4 ed.Campinas, SP: Papirus, 2012. pp.109 – 124.

SOCIEDADES DA FASE MARAJOARA E ENSINO DE HISTÓRIA. Disponível em: <https://ensinodehistoriafasemarajoara.webnode.com/>. Acesso em 02 maio 2020.

SOUZA, Camila Diogo. Aprendendo e ensinando com as “coisas”: a Arqueologia e a sala de aula”. BUENO, André; CAMPOS, Carlos Eduardo DA Costa; ASSUMPÇÃO, Luís Filipe Bantim (orgs). **Falas na rede: Ensino e Pesquisa em História e Educação**. 1º Ed. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UERJ, 2020.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 31, n. 3, set./dez. 2005. pp. 443-466.

VÍDEO tutorial Jogo "Cartas Marajoaras". Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PcPNOWKbOcM&t=39s>, acesso em 30 maio 2020.

WEBNODE. Disponível em: www.webnode.com.br. Acesso em: 15 maio 2020.

WITTMANN, Luisa Tombino. Introdução ou a escrita da História indígena. WITTMANN, Luisa Tombini (org.). **Ensino (d)e história indígena**. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2015. p. 9- 20.

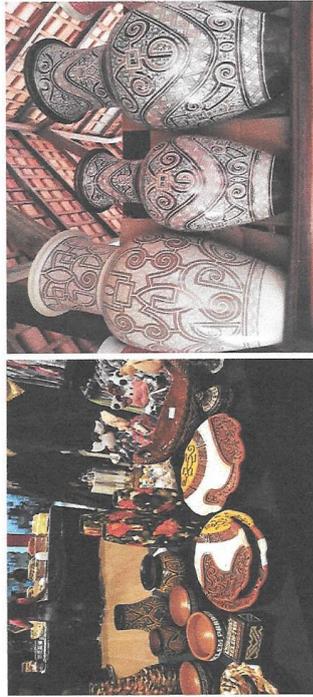
APÊNDICE A – Material didático autoral sobre a Cultura Marajoara, distribuído aos discentes e disponível em <https://ensinodehistoriafasamarajoara.webnode.com/recursos-didaticos/>.

Cultura Marajoara

Autor: Mayco Bruno Cruz Costa

(Mestrando em Ensino de História na Universidade Federal do Pará, Especialista em Amazônia: História, espaço e cultura pela Faculdade Integrada Brasil – Amazônia (2015), bacharel e licenciado em História pela Universidade Federal do Pará e professor de História em escolas da SEDUC – PA).

Andando por alguns pontos da cidade de Belém (PA) e sua região metropolitana, as pessoas podem encontrar objetos de cerâmica com simbolismos característicos, apontados para a afirmação da identidade regional. Alguns deles são comercializados como *souvenirs* para turistas, marcas de suas visitas a terras paraenses ou belenenses. Você já viu objetos como os mostrados abaixo?



Na imagem a esquerda, observa-se objetos artesanais comercializados em um quiosque em um shopping center na cidade de Ananindeua, na região metropolitana de Belém (PA) (acervo do autor, fotografia de maio/2018). À direita, vasos contendo grafismos marajoaras, comercializados na Feira de Artesanato do Paracuri (Belém-PA) fotografia de julho de 2018 – acervo do autor).

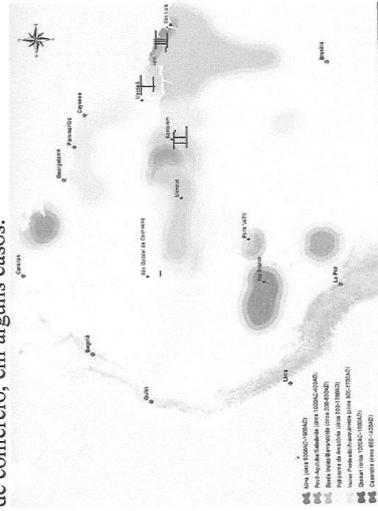
Estes objetos são inspirados em elementos artísticos da cultura material de sociedades que viveram no arquipélago do Marajó a séculos atrás: Os índios marajoaras. Estes compunham algumas das sociedades que produziram aprimorada produção ceramista na região amazônica.

1. Culturas ceramistas na Amazônia pré-colonial

A região Amazônica possui vestígios de que é habitada a muitos milhares de anos. Em Monte Alegre, nas proximidades do município de Santarém (PA), por exemplo, há pinturas rupestres que remontam a 11000 anos atrás.

Em Santarém, inclusive, foi encontrado no sítio arqueológico do sambaqui fluvial de Taperinha os vestígios cerâmicos mais antigos da América, possuindo cerca de 8000 anos.

A partir dos estudos destes vestígios materiais, arqueólogos e historiadores podem conhecer aspectos das vivências destas populações. Isto permitiu descobrir que, na região amazônica, formaram-se grandes nações indígenas que reuniam milhares de indivíduos, constituindo “cacicados”,¹ que desenvolveram técnicas de manejo da terra, modificaram a natureza, desenvolveram sociedades hierarquizadas e mantiveram redes de comércio, em alguns casos.



Mapa apresentando os principais complexos cerâmicos da Amazônia. Neste, estão destacados as seguintes culturas ceramistas: Cultura Marajoara (I), Cultura Santarém (II) e os povos da Tradição Mina (III). Mapa adaptado de BARRETO, LIMA, BETANCOURT, 2016, p. 51.

¹ De acordo com a arqueóloga Anna Roosevelt, na Amazônia constituíram sociedades complexas, algumas abrangendo domínios de dezenas de milhares de quilômetros, alguns unificados sob chefes supremos, com sociedade hierarquizada e existência de tributos [ROOSEVELT, 1992, p71]. De acordo com a arqueóloga Denise Schaan “Cacicados são sociedades regionais, compostas por diversas unidades políticas menores – aldeias ou vilas – submetidas a um governo central”. (SCHAAN, 2009, p. 204)

2. Os índios Marajoara

Hoje em dia, não se vê sociedades indígenas complexas e densamente povoadas na Amazônia, levando muitos a não acreditarem na existência destes “cacicados” no passado. Contrariando este “senso comum”, pesquisas demonstram que a região Amazônica era bastante povoada, com alguns povos que conheciam técnicas de manejo da terra e de aprimorada produção ceramista.



Entre estes, destacam-se os povos da Cultura Santarém (que viviam nas proximidades da atual cidade de Santarém - PA) e os da Cultura Marajoara. Outras também podem ser destacadas, como os povos da Tradição Mina, que habitaram o litoral dos atuais Estados do Pará e Maranhão e que possuem produção ceramista de mais de 6000 anos atrás.

Viso de cariátides da Cultura Santarém. (BARRETO; LIMA; BETANCOURT, 2016, p.246)

Texto de apoio I:

Mas por que são importantes os estudos destes objetos cerâmicos?

Levando em consideração as condições climáticas da Amazônia, os objetos de cerâmica são os vestígios que possuem uma das maiores durabilidades. A sua presença em sítios arqueológicos demarcam as vivências humanas naquele local e ajudam, a partir dos estudos de seus usos e da simbologia presente nas iconografias e nos traços artísticos, a entender aspectos das relações sociais e das crenças dos povos que os produziram.

Adaptado de: LIMA, Helena. BARRETO; Cristiana; BETANCOURT, Carla. Novos olhares sobre as cerâmicas arqueológicas da Amazônia. IN: BARRETO, Cristiana; LIMA, Helena & BETANCOURT, Carla. Cerâmicas arqueológicas da Amazônia: rumo a uma nova síntese. Belém: IPHAN: Ministério da Cultura, 2016. pp.20-21

Os índios Marajoara habitaram o arquipélago do Marajó entre os anos 400 e 1300. Não eram um único povo: Anajás, Mapuás, Muaná, Sacacas, entre outras nações habitavam a região neste período. Eles se destacam entre os povos amazônicos diante do desenvolvimento de técnicas de manejo dos recursos naturais e, principalmente, pela diversificada produção ceramista que, ao serem estudadas, apontam aspectos da organização social, religiosidade e economia destes povos.

Sua alimentação era baseada na pesca e, possivelmente caçavam animais presentes na fauna local para a sua alimentação (tartarugas, pacas, tatus, capivaras, entre outros). Possivelmente cultivavam a mandioca e, dado que foram encontrados caroços de açaí carbonizados em alguns sítios arqueológicos, considera-se que consumiam esta fruta.

Estes povos usavam pinturas corporais e diversos adornos, feitos de madeira, penas, cerâmica e rocha. Entre eles, haviam colares, discos circulares nos lóbulos das orelhas e enfeites nos lábios inferiores (os “tembetás”). A partir de vestígios de “tortuais de fuso” encontrados nos sítios arqueológicos, sabe-se que conheciam técnicas de fiação e tecelagem.

Entre as técnicas desenvolvidas por estes povos, destaca-se a construção dos “tesos”: morros artificiais construídos por conta das cheias anuais que ocorrem em grande parte da Ilha do Marajó. Para a construção destes tesos, eles retiravam aterro de um local que, ficando bem abaixo do nível do solo, ficavam cheios ao fim dos períodos das inundações e, ali, represava-se algumas espécies de peixes para sua alimentação. Nos tesos construíam moradias, cultivavam alimentos e, inclusive, enterravam seus mortos. Pesquisas de arqueólogos como Meggers e Evans apontam para a existências de tesos com funcionalidades diferentes: haviam os “tesos habitação”, nos quais foram encontrados vestígios cerâmicos simples que indicavam atividades do cotidiano (como objetos para estocar água e comida e para o preparo de alimentos); e os “tesos cemitérios”, nos quais os arqueólogos encontraram objetos de cerâmica decorada e as urnas funerárias (com ossadas, inclusive).

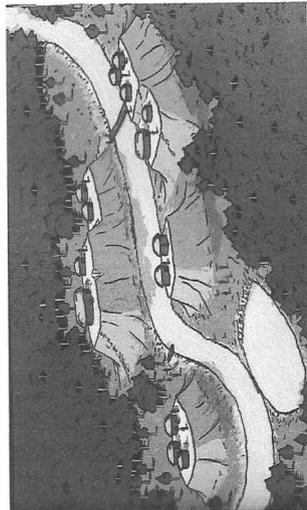


Ilustração de tesos marajoaras, construídos para a sobrevivência destas sociedades nas cheias anuais. Observe o aproveitamento dos recursos hídricos para a formação de uma pequena represa que servia, inclusive, para a criação de peixes para a alimentação. IN: SCHAAN, 2009, p. 196

O grande destaque destes povos é a sua produção cerâmica. Entre os objetos da cultura material destes povos encontrados em diversos sítios arqueológicos, podemos citar os vasilhas, pratos, as estatuetas, inaladores, tortuais de fuso, brinquedos, urnas funerárias, muiraquiãs e tangas femininas. Estes objetos aludem a aspectos da organização social, religiosidade e economia destas sociedades a partir dos usos dos artefatos e dos traços iconográficos presentes nestes.



Urnas funerárias da Cultura marajoara. À esquerda, no estilo Pacoval, apresenta a forma humana com braços formados por “cobra bicéfala”. À direita, no estilo Joanes Pintado, mistura a forma humana e de uma ave. Constituem o Acervo do Museu Paraense Emílio Goeldi. Imagem retirada de BARRETO, LIMA, BETANCOURT, 2016, p. 119

Texto de apoio 2:

Características da cerâmica marajoara.

De acordo com a arqueóloga Denise Schaan, no estilo marajoara, estas peças apresentam, entre as técnicas decorativas, as “excisões” (esculpe-se a parede da vasilha formando entalhes ou baixos-relevos); “incisões” (produção de figuras e formas a partir do uso de um instrumento pontiagudo); a aplicação de adornos

tridimensionais (adicionando figuras modeladas à peça, na forma de apliques, alças e apêndices); pintura de motivos decorativos ou utilizando a técnica de “engobo” (banhando a peça em tintura misturada à argila diluída); predomínio da representação feminina nas representações antropomorfas (com a forma humana), uso predominante das cores vermelho, branco e preto, com variações como o laranja, o vermelho e o marrom; uso da pintura em negativo; uso da simetria, representação de animais da fauna local, entre outras (SCHAAN, 2009, pp.240-246)

A partir dos vastos vestígios cerâmicos encontrados nos solos dos “Campos” marajoaras, os arqueólogos puderam chegar a conclusões a respeito das sociedades marajoaras que os produziram. As pinturas, as incisões e excisões apresentam uma simbologia que apresenta características de sua cosmogonia, rituais e relações de poder. Sabe-se, por exemplo, sobre os adornos e pinturas corporais que eles usavam a partir da interpretação de urnas funerárias que tinham representações humanas. Sabe-se, também que mantinham redes de contato e comércio com outros povos, que trocavam produtos que não eram produzidos na ilha, como muiraquiãs feitos de pedras verdes (jade, jadeíta, amazonita, nefrita), entre outros exemplos.



À esquerda, um vaso com forma animal. Ao centro um vaso com olhos formados com desenho de escorpiões. À direita, tigela marajoara. (Ilustrações retiradas da seguinte obra: AMORIM, 2010, páginas 89, 80 e 72, respectivamente)

Texto de apoio 3:

As tangas marajoaras

Leia agora sobre o estudo que a arqueóloga Denise Schaan faz sobre os simbolismos presentes em uma “tanga” marajoara:
 “(...) Provavelmente as tangas pintadas com motivos delicados eram destinadas às moças que as usavam em rituais da puberdade. Por isso, aquelas sem decoração,

vermelhas ou de cor ocre ficavam com as mulheres mais importantes e mais velhas do grupo.

Supõe-se que os motivos decorativos nas tangas seguiam determinados padrões que informavam a sociedade sobre a identidade da moça, a qual carregava na vestimenta aqueles símbolos próprios de sua família.

A maioria das tangas possui três campos decorativos principais. (...) A primeira faixa decorativa pode representar o princípio feminino (...). A segunda faixa decorativa representa, em geral os desenhos do couro da cobra grande, um dos seres venerados pelos marajoaras (...). O terceiro campo (...) se vê representado (...) motivos que representam de maneira estilizada faces humanas ou partes de animais. (SCHAAN, 2009, p. 274)



(Fotografia de janeiro de 2020. Acervo do autor)

Objetos de cerâmica comercializados na Feira de Artesanato do Paracuri (Icoaraci – Belém – PA). Observe que, nos objetos cerâmicos, há a mistura de elementos da cultura marajoara arqueológica e elementos da cultura atual, como emblemas de times de futebol. (Fotografia de julho de 2018 / acervo do autor)



De acordo com a arqueóloga Denise Schaan, a partir da década de 1970, olarias, principalmente do distrito de Icoaraci, em Belém –PA, reinterpretaram a cerâmica arqueológica amazônica, principalmente marajoara. Hoje, tais produções sustentam famílias e recebem incentivos diversos: poder público, órgãos privados, associações, e até a mídia.

3. Cultura Marajoara contemporânea.

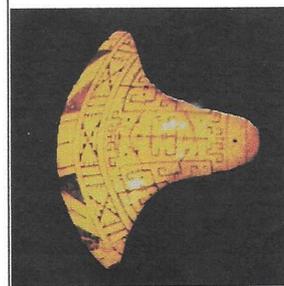
Em muitos pontos da cidade de Belém (PA) e região metropolitana, são comuns as presenças de objetos cerâmicos que contêm símbolos e iconografias presentes na cerâmica marajoara arqueológica. Alguns artesãos, em diversas regiões do Estado do Pará, inspiram-se na cerâmica arqueológica e suas produções são comercializadas.

A partir de livre-interpretação, por artesãos paraenses, resulta a confecção de pratos, vasos, jarros, cinzeiros, entre outros produtos comercializados em feiras e lojas na cidade de Belém (PA) e constituindo-se em um dos símbolos da cultura paraense. No entanto, apesar da influência, estes se destinam para usos diferentes, incluindo os fins decorativos. A historiadora Anna Linhares aponta que, em alguns casos, são mesclados elementos simbólicos de outras etnias indígenas nesta produção cerâmica contemporânea e comercializada como “cerâmica marajoara”.

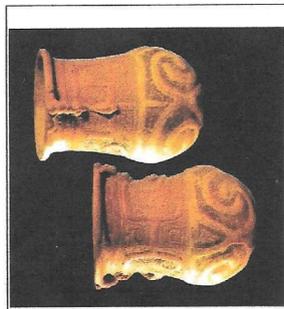
Referências Bibliográficas

- AMORIM, Lilian Bayma de. Cerâmica Marajoara: A comunicação do sílfacio. Belém: Museu paraense Emílio Goeldi, 2010.
- BARRETO, Cristiane; LIMA, Helena Pinto & BETANCOURT, Carla Jaimes (orgs). *Cerâmicas arqueológicas da Amazônia: Rumo a uma nova síntese*. Belém: IPHAN: Ministério da Cultura, 2016.
- LINHARES, Anna Maria Alves. *Um grego agora nu: índios Marajoara e identidade nacional brasileira*. Curitiba: Editora CRV, 2017.
- MARTINS, Cristiane Pires; SCHAAN, Denise; SILVA, Wagner Fernando da Veiga e “Arqueologia do Marajó das florestas”. IN: SCHAAN, Denise; MARTINS, Cristiane Pires (orgs). *Muito além dos campos. Arqueologia e História na Amazônia marajoara*. Belém: GK Noronha, 2010, pp. 103-135.
- ROOSEVELT, Anna Curtenius. “Arqueologia amazônica”. IN: CUNHA, Manuela Carneiro da. *História dos índios no Brasil*. São Paulo: Cia das Letras/ Secretaria Municipal de Cultura/FAPESP, 1992, pp. 53-85.
- SCHAAN, Denise. *Cultura Marajoara*. Rio de Janeiro: Senac, 2009

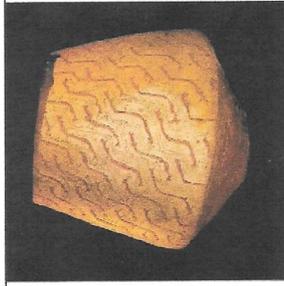
APÊNDICE B – Cartas do jogo “Cartas Marajoaras”, também disponível em
<https://ensinodehistoriafasemarajoara.webnode.com/recursos-didaticos/>



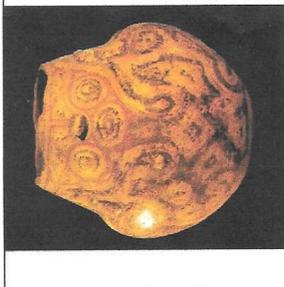
“Tanga com motivo decorativo em vermelho sobre branco”.
 Comprimento: 11,5cm/Largura: 13, 8 cm/ Espessura: 0,8cm.
 IN: AMORIM, Lillian Bayma de. Cerâmica Marajoara A comunicação do silêncio. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2010, p. 46.



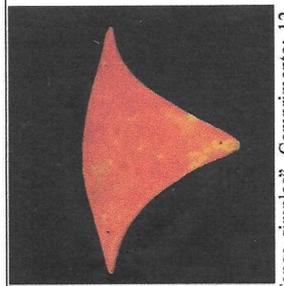
“Urna funerária com excisões sobre engobo vermelho. Apêndices zoomorfos”. Altura: 35,5cm/ Diâmetro boca: 27cm/ Diâmetro bojo 31 cm.
 IN: AMORIM, Lillian Bayma de. Cerâmica Marajoara A comunicação do silêncio. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2010, p. 51



“Urna com incisões em vermelho sobre engobo branco. Altura: 38 cm. Largura 40 cm. Diâmetro da base 15 cm”.
 IN: AMORIM, Lillian Bayma de. Cerâmica Marajoara A comunicação do silêncio. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2010, p. 53



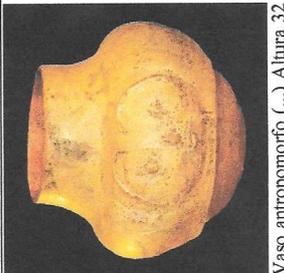
“Urna com motivo pintado em vermelho e preto sobre branco (...).
 Altura 34 cm. Diâmetro bojo: 32 cm”
 IN: AMORIM, Lillian Bayma de. Cerâmica Marajoara A comunicação do silêncio. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2010, p. 56.



“Tanga simples”. Comprimento: 12, 3 cm. Largura: 19,1 cm
 IN: AMORIM, Lillian Bayma de. Cerâmica Marajoara A comunicação do silêncio. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2010, p. 48.

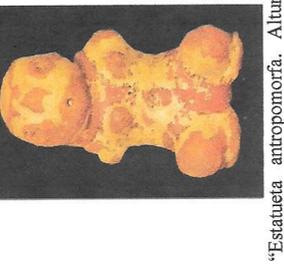


“Urna com motivo decorativo inciso sobre engobo branco com retoques de pintura vermelha. Altura: 41 cm. Diâmetro Bojo: 35 cm e boca 32 cm”
 IN: AMORIM, Lillian Bayma de. Cerâmica Marajoara A comunicação do silêncio. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2010, p. 52.



“Vaso antropomorfo (...) Altura 32 cm. Largura 38 cm”

IN: AMORIM, Lillian Bayma de. Cerâmica Marajoara A comunicação do silêncio. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2010, p.55



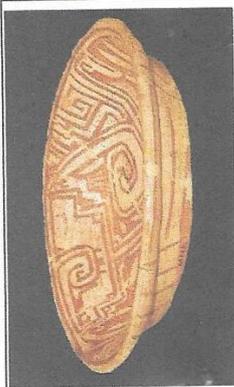
“Estatueta antropomorfa. Altura: 8,5 cm e largura 4,5 cm”

IN: AMORIM, Lillian Bayma de. Cerâmica Marajoara A comunicação do silêncio. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2010, p. 60



“Estatueta antropomorfa (...) Relevo em formato de olhos, boca e nariz. Altura: 14cm. Largura: 8,5 cm. Diâmetro Boca: 3,5 cm Base 5,5cm”.

IN: AMORIM, Lilian Bayma de. Cerâmica Marajoara A comunicação do silêncio. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2010, p. 62



“Alguidar com motivo decorativo pintado em vermelho sobre engobo branco”. Altura: 6,5 cm. Diâmetro borda: 28,5 cm”

IN: AMORIM, Lilian Bayma de. Cerâmica Marajoara A comunicação do silêncio. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2010, p. 69



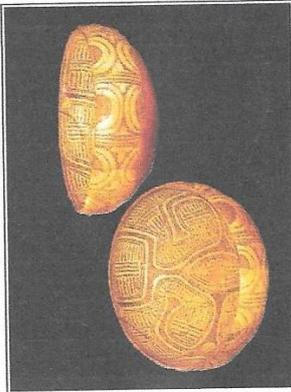
“Prato raso. (...) Apêndices zoomorfos nas extremidades. Altura: 10cm. Largura: 31,5cm”.

IN: AMORIM, Lilian Bayma de. Cerâmica Marajoara A comunicação do silêncio. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2010, p. 67.



“Prato com motivo decorativo geométrico (...). Apêndices zoomorfos. Altura: 7cm. Diâmetro largura: 34,5 cm”.

IN: AMORIM, Lilian Bayma de. Cerâmica Marajoara A comunicação do silêncio. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2010, p. 71.



“Tigela com motivo decorativo em preto sobre branco (...). Na base externa vermelho sobre branco. Altura: 1,8cm. Diâmetro borda: 26,6cm”

IN: AMORIM, Lilian Bayma de. Cerâmica Marajoara A comunicação do silêncio. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2010, p. 72



“Tigela rasa com motivo decorativo em marrom. Altura: 9,7cm. Diâmetro 19 cm de borda.

IN: AMORIM, Lilian Bayma de. Cerâmica Marajoara A comunicação do silêncio. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2010, p. 73



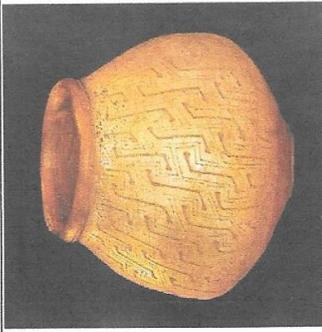
“Tigela pequena (...) com motivo geométrico na parte externa. Altura: 5,3 cm. Diâmetro borda: 16cm. Base 5cm”

IN: AMORIM, Lilian Bayma de. Cerâmica Marajoara A comunicação do silêncio. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2010, p. 74

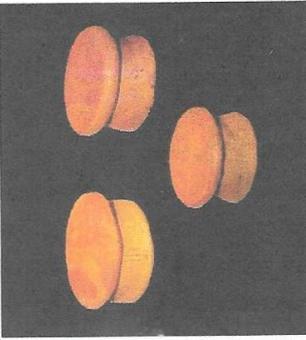


“Tigela (...) com apêndices zoomorfos. Altura: 11 cm. Diâmetro Borda: 22 cm. Base 14,5 cm”.

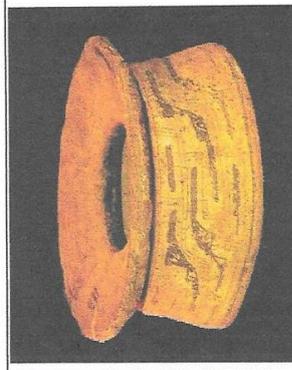
IN: AMORIM, Lilian Bayma de. Cerâmica Marajoara A comunicação do silêncio. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2010, p. 76.



“Vaso com incisões em vermelho sobre branco. Altura: 22,2 cm. Diâmetro bojo: 24cm. Boca: 15,5cm.”
IN: AMORIM, Lilian Bayma de. Cerâmica Marajoara A comunicação do silêncio. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2010, p. 91.



“bancos de base circular. Diâmetros: assento – 6 cm e base 15, 5 cm”
IN: AMORIM, Lilian Bayma de. Cerâmica Marajoara A comunicação do silêncio. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2010, p. 93



“Banco com orifício central. Altura: 10,3 cm. Base: 23 cm”

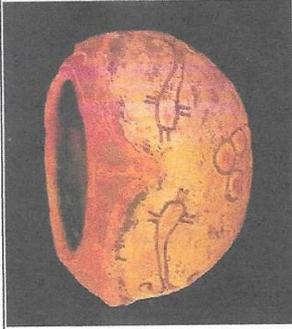
IN: AMORIM, Lilian Bayma de. Cerâmica Marajoara A comunicação do silêncio. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2010, p. 92



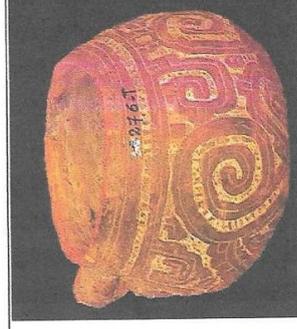
“Inalador com pintura em vermelho sobre branco. Altura: 6 cm. Diâmetro Bojo: 8,3 cm e borda 6,6 cm.
IN: AMORIM, Lilian Bayma de. Cerâmica Marajoara A comunicação do silêncio. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2010, p. 96



Muiraquitã. SCHAAN, Denise. **Cultura Marajoara**. Rio de Janeiro: Senac, 2009, p. 342.



“Vaso com olhos criados por incisões formando um corpo estilizado de escorpião. Altura 8 cm. Diâmetro Bojo: 10,5 cm e boca 6,8 cm”
IN: AMORIM, Lilian Bayma de. Cerâmica Marajoara A comunicação do silêncio. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2010, p. 80

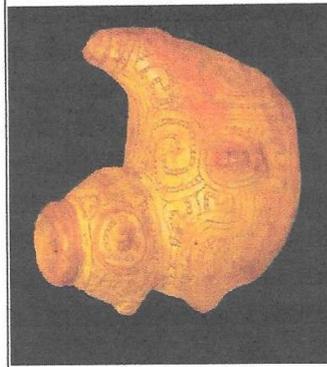


“Vaso (...) Apêndice zoomorfo. Altura: 7,5 cm. Diâmetro do Bojo 10cm e boca 8cm”.

IN: AMORIM, Lilian Bayma de. Cerâmica Marajoara A comunicação do silêncio. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2010, p. 81



“Vaso com incisões sobre engobo branco. Altura: 8,5 cm . Diâmetro Borda: 8,7 cm e boca: 9 cm.
IN: AMORIM, Lilian Bayma de. Cerâmica Marajoara A comunicação do silêncio. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2010, p. 85



“vaso zoomorfo. Altura: 10cm. Profundidade 10 cm”

IN: AMORIM, Lilian Bayma de. Cerâmica Marajoara A comunicação do silêncio. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2010, p. 89.



“Urna funerária. Tipo Arari vermelho exciso branco retocado. Dimensões: 35,4 x 28,5 x 27 cm”

Fonte: legendas da exposição do Circuito Museu do Encontro. Fotografia do acervo pessoal Mayco Bruno Cruz Costa. Fotografia de Setembro de 2019



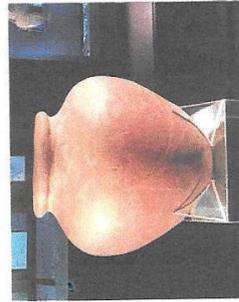
“Banco . Tipo Anajás vermelho inciso (argila/acordelamento)” . Dimensões: “3,9x 12,9 cm”

Fonte: legendas da exposição do Circuito Museu do Encontro. Fotografia do acervo pessoal Mayco Bruno Cruz Costa. Fotografia de Setembro de 2019



“Vaso zoomorfo (miniatura). Tipo Anajás branco inciso (argila/acordelamento)” . Dimensões: “10,9 x 8,7 x 10,9 cm”

Fonte: legendas da exposição do Circuito Museu do Encontro. Fotografia do acervo pessoal Mayco Bruno Cruz Costa. Fotografia de Setembro de 2019



Urna funerária para enterramento secundário . Tipo Joanes pintado (argila/ acordelamento).” Dimensões: “67x 67 cm”

Fonte: legendas da exposição do Circuito Museu do Encontro. Fotografia do acervo pessoal Mayco Bruno Cruz Costa. Fotografia de Setembro de 2019



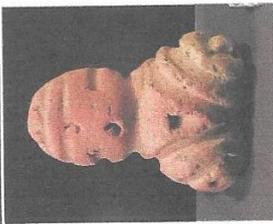
“Estatueta antropomorfa. (argila/ modelagem).” Dimensões: “13,8cm x 9 cm” .

Fonte: legendas da exposição do Circuito Museu do Encontro. Fotografia do acervo pessoal Mayco Bruno Cruz Costa. Fotografia de Setembro de 2019



“Cabeça de estatueta antropomorfa. (argila/ modelagem).” Dimensões: 14 x 9 cm

Fonte: legendas da exposição do Circuito Museu do Encontro. Fotografia do acervo pessoal Mayco Bruno Cruz Costa. Fotografia de Setembro de 2019



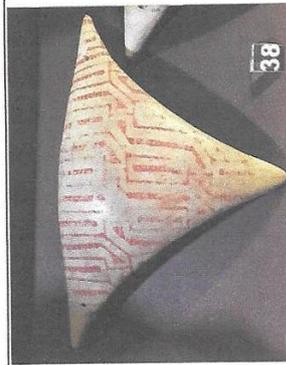
“Estatueta zoomorfa. Tipo Arari simples exciso (argila, modelagem)”.
Dimensões: 9 x 6,7 x 6,2 cm”

Fonte: legendas da exposição do Circuito Museu do Encontro. Fotografia do acervo pessoal Mayco Bruno Cruz Costa. Fotografia de Setembro de 2019



Artefatos arqueológicos marajoaras variados no Museu do Encontro (Belém – PA) . Use esta **carta** quando quiser! (desde que seja a sua vez)

Fonte: Museu do Encontro. Acervo pessoal Mayco Bruno Cruz Costa. Fotografia de julho de 2018.



Em destaque: “Tanga. Triangular tipo Carmelo vermelho (argila/modelagem). Dimensões: “12,2 x 20 cm”

Fonte: legendas da exposição do Circuito Museu do Encontro. Fotografia do acervo pessoal Mayco Bruno Cruz Costa. Fotografia de Setembro de 2019

CARTA ESPECIAL

CLASSIFICAÇÃO DE ARTEFATO:
**URNAS FUNERÁRIAS
OU
BANCOS
OU
ESTATUETAS**

(A PARTIR DE AGORA OS JOGADORES SÓ PODEM COLOCAR CARTAS QUE MOSTREM ESTES ARTEFATOS)

CARTA ESPECIAL

CLASSIFICAÇÃO DE ARTEFATO:
**ARTEFATOS QUE
POSSUAM GRAFISMOS,
REPRESENTAÇÕES OU
FORMAS
ANTROPOMÓRFICAS**

(A PARTIR DE AGORA OS JOGADORES SÓ PODEM COLOCAR CARTAS QUE MOSTREM ESTES ARTEFATOS)

CARTA ESPECIAL

CLASSIFICAÇÃO DE ARTEFATO:
**TIGELAS OU
PRATOS OU
ALGUIDARES**

(A PARTIR DE AGORA OS JOGADORES SÓ PODEM COLOCAR CARTAS QUE MOSTREM ESTES ARTEFATOS)

CARTA ESPECIAL

CLASSIFICAÇÃO DE ARTEFATO:
**ARTEFATOS QUE
POSSUAM GRAFISMOS,
REPRESENTAÇÕES OU
FORMAS ZOOMÓRFICAS**

(A PARTIR DE AGORA OS JOGADORES SÓ PODEM COLOCAR CARTAS QUE MOSTREM ESTES ARTEFATOS)

CARTA ESPECIAL

CLASSIFICAÇÃO DE ARTEFATO:
**TANGAS
MARAJOARAS
OU
VASOS
OU
MUIRAQUITÁ**

(A PARTIR DE AGORA OS JOGADORES SÓ PODEM COLOCAR CARTAS QUE MOSTREM ESTES ARTEFATOS)

APÊNDICE C: “Questionário diagnóstico sobre a História da Amazônia Antiga aplicado aos discentes do 6º ano A/2019 do ensino fundamental”, em 09/10/2019 (primeira aplicação) – estudantes 02, 04, 06, 17 e 21.

Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Paraense”
Professor: Mayco Bruno Cruz Costa

Questionário diagnóstico sobre a História da Amazônia Antiga aplicado aos discentes do 6º ano A/ 2019 do ensino fundamental

Referência das figuras:

Figura 1: SCHAAN, Denise. Cultura Marajoara. Senac editoras, 2009. p.377.

Figura 2: Circuito Museu do Encontro (Belém – PA). Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018

Figura 3: Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018.

Figura 4: Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018

Data de realização: 09 / 10 / 2019

01. Qual é o seu nome completo?

[Redacted]

02. Qual é a sua idade?

11 anos

03. Em qual escola você estudava no ano passado (2018)?

E.E.E.M.F. Jose Amis Ribeiro

04. Esta escola era:

- Particular
 Municipal
 Estadual
 Federal

05. Você estudava a disciplina História na escola na série anterior (5º ano)?

Sim Não

06. Há quanto tempo você acha que há a presença humana na Amazônia?

- 500 anos
 1.000 anos
 2.000 anos
 5.000 anos
 Mais de 10.000 anos

07. Você já ouviu falar sobre as “Sociedades Marajoaras”?

Sim Não

08. Marque com um X as **alternativas** que, para você, mostram as técnicas desenvolvidas pelos povos que viveram na Amazônia antes da chegada dos europeus, especialmente os índios “marajoaras”. (Você pode marcar mais de uma)

- Os homens caçavam, pescavam e coletavam frutos e raízes.
 Os indivíduos deste período conheciam a agricultura (cultivo de alimentos).
 Os indivíduos faziam rituais religiosos.
 Havia sociedades com hierarquias sociais, ou seja, na sociedade os indivíduos não eram considerados todos iguais.
 Os indivíduos conheciam a escrita.
 Os homens aprenderam a construir morros artificiais para evitar alagamentos.
 Os indivíduos aprenderam a confeccionar objetos de cerâmica: pratos, vasilhas, entre outros.
 Os indivíduos aprenderam a produzir tintas e instrumentos para pintura.



Figura 1

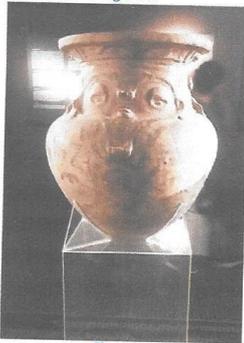


Figura 2

09. Observe as imagens ao lado e responda:

A) Quem você acha que produziu estes objetos?
Os índios.

B) Onde você acha que podemos encontrar estes objetos hoje?
Em um museu.

C) O que você acha que são estes objetos mostrados nas imagens ao lado?
Figura 1:
Um prato para guardar comida.
Figura 2:
Um jarro para guardar água.

D) Para que você acha que estes objetos serviam?
Figura 1:
Para guardar comida, sementes para plantar, etc...
Figura 2:
para guardar água.



Figura 3



Figura 4

10. Agora observe estas outras fotografias ao lado e responda:

A) Você encontra semelhanças entre estes objetos e os objetos mostrados acima, na questão 9?
 Sim Não

Justifique:
Por causa de seus desenhos em vasculha.

B) Onde podemos encontrar estes objetos hoje?
Num museu.

C) Para que servem estes objetos?
Para servir de ~~de~~ enfeite para a casa (ela)

Figura 2

Figura 3

Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio "Paraense"
Professor: Mayco Bruno Cruz Costa

Questionário diagnóstico sobre a História da Amazônia Antiga aplicado aos discentes do 6º ano A/ 2019 do ensino fundamental

Referência das figuras:

Figura 1: SCHAAN, Denise. Cultura Marajoara. Senac editoras, 2009. p.377.

Figura 2: Circuito Museu do Encontro (Belém – PA). Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018

Figura 3: Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018.

Figura 4: Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018

Data de realização: 09 / 10 / 2019.

01. Qual é o seu nome completo?

[Redacted]

02. Qual é a sua idade?

11 anos

03. Em qual escola você estudava no ano passado (2018)?

Gaspar Lima

04. Esta escola era:

Particular

Municipal

Estadual

Federal

05. Você estudava a disciplina História na escola na série anterior (5º ano)?

Sim Não

06. Há quanto tempo você acha que há a presença humana na Amazônia?

500 anos

1.000 anos

2.000 anos

5.000 anos

Mais de 10.000 anos

07. Você já ouviu falar sobre as "Sociedades Marajoaras"?

Sim Não

08. Marque com um X as alternativas que, para você, mostram as técnicas desenvolvidas pelos povos que viveram na Amazônia antes da chegada dos europeus, especialmente os índios "marajoaras". (Você pode marcar mais de uma)

Os homens caçavam, pescavam e coletavam frutos e raízes.

Os indivíduos deste período conheciam a agricultura (cultivo de alimentos).

Os indivíduos faziam rituais religiosos.

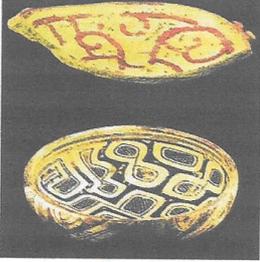
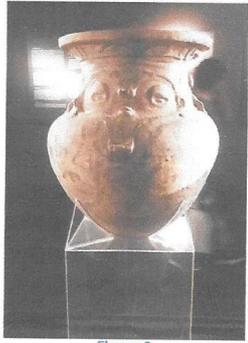
Havia sociedades com hierarquias sociais, ou seja, na sociedade os indivíduos não eram considerados todos iguais.

Os indivíduos conheciam a escrita.

Os homens aprenderam a construir morros artificiais para evitar alagamentos.

Os indivíduos aprenderam a confeccionar objetos de cerâmica: pratos, vasilhas, entre outros.

Os indivíduos aprenderam a produzir tintas e instrumentos para pintura.

	<p>09. Observe as imagens ao lado e responda:</p> <p>A) Quem você acha que produziu estes objetos? <i>Os indígenas</i></p> <p>B) Onde você acha que podemos encontrar estes objetos hoje? <i>Em uma feira, em uma loja que faz artesanatos.</i></p> <p>C) O que você acha que são estes objetos mostrados nas imagens ao lado? <i>Figura 1: Vasilhas.</i></p>
<p>Figura 1</p>  <p>Figura 2</p>	<p>Figura 2: <i>Um vaso</i></p> <p>D) Para que você acha que estes objetos serviam? <i>Figura 1: Caltar água</i></p> <p>Figura 2: <i>Calocar plantas.</i></p>

	<p>10. Agora observe estas outras fotografias ao lado e responda:</p> <p>A) Você encontra semelhanças entre estes objetos e os objetos mostrados acima, na questão 9? <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Justifique: <i>os dois são feitos de barro e tem linhas são arredondadas.</i></p>
<p>Figura 3</p>  <p>Figura 4</p>	<p>B) Onde podemos encontrar estes objetos hoje? <i>Na feira.</i></p> <p>C) Para que servem estes objetos? <i>Para guardar moedas e calocar plantas</i></p>

Figura 2

Figura 3

Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio "Paraense"

Professor: Mayco Bruno Cruz Costa

Questionário diagnóstico sobre a História da Amazônia Antiga aplicado aos discentes do 6º ano A/ 2019 do ensino fundamental

Referência das figuras:

Figura 1: SCHAAN, Denise. Cultura Marajoara. Senac editoras, 2009. p.377.

Figura 2: Circuito Museu do Encontro (Belém – PA). Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018

Figura 3: Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018.

Figura 4: Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018

Data de realização: 09 / 10 / 19

01. Qual é o seu nome completo?

02. Qual é a sua idade?

11 - Anos

03. Em qual escola você estudava no ano passado (2018)?

E.E.F. Guimaraes de Melo e Silva

04. Esta escola era:

Particular

Municipal

Estadual

Federal

05. Você estudava a disciplina História na escola na série anterior (5º ano)?

Sim Não

06. Há quanto tempo você acha que há a presença humana na Amazônia?

500 anos

1.000 anos

2.000 anos

5.000 anos

Mais de 10.000 anos

07. Você já ouviu falar sobre as "Sociedades Marajoaras"?

Sim Não

08. Marque com um X as **alternativas** que, para você, mostram as técnicas desenvolvidas pelos povos que viveram na Amazônia antes da chegada dos europeus, especialmente os índios "marajoaras". (Você pode marcar mais de uma)

Os homens caçavam, pescavam e coletavam frutos e raízes.

Os indivíduos deste período conheciam a agricultura (cultivo de alimentos).

Os indivíduos faziam rituais religiosos.

Havia sociedades com hierarquias sociais, ou seja, na sociedade os indivíduos não eram considerados todos iguais.

Os indivíduos conheciam a escrita.

Os homens aprenderam a construir morros artificiais para evitar alagamentos.

O indivíduos aprenderam a confeccionar objetos de cerâmica: pratos, vasilhas, entre outros.

Os indivíduos aprenderam a produzir tintas e instrumentos para pintura.

 <p>Figura 1</p>	<p>09. Observe as imagens ao lado e responda:</p> <p>A) Quem você acha que produziu estes objetos? As sociedades maias</p> <p>B) Onde você acha que podemos encontrar estes objetos hoje? Em museus, ou lojas de cerâmica</p> <p>C) O que você acha que são estes objetos mostrados nas imagens ao lado? Figura 1: Aparenta ser um prato / uma tigela</p>
 <p>Figura 2</p>	<p>Figura 2: Um Uru</p> <p>D) Para que você acha que estes objetos serviam? Figura 1: Para comer. Uma Bacia, usada para por alimentos</p>
	<p>Figura 2: Usada para por água ou algum líquido</p>

 <p>Figura 3</p>	<p>10. Agora observe estas outras fotografias ao lado e responda:</p> <p>A) Você encontra semelhanças entre estes objetos e os objetos mostrados acima, na questão 9? <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Justifique: Pela forma e pela data do por ter que a textura pode ser a mesma</p>
 <p>Figura 4</p>	<p>B) Onde podemos encontrara estes objetos hoje? Em lojas de cerâmicas.</p> <p>C) Para que servem estes objetos? Para enfeites de casa</p>

Figura 2

Figura 3

Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio "Paraense"
Professor: Mayco Bruno Cruz Costa

Questionário diagnóstico sobre a História da Amazônia Antiga aplicado aos discentes do 6º ano A/ 2019 do ensino fundamental

Referência das figuras:

Figura 1: SCHAAN, Denise. Cultura Marajoara. Senac editoras, 2009. p.377.
Figura 2: Circuito Museu do Encontro (Belém - PA). Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018
Figura 3: Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018.
Figura 4: Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018

Data de realização: 09 / 10 / 2019

01. Qual é o seu nome completo?

02. Qual é a sua idade?

11 anos

03. Em qual escola você estudava no ano passado (2018)?

Gelmirez de Melo e Silva

04. Esta escola era:

() Particular

() Municipal

(x) Estadual

() Federal

05. Você estudava a disciplina História na escola na série anterior (5º ano)?

(x) Sim () Não

06. Há quanto tempo você acha que há a presença humana na Amazônia?

() 500 anos

() 1.000 anos

() 2.000 anos

() 5.000 anos

(x) Mais de 10.000 anos

07. Você já ouviu falar sobre as "Sociedades Marajoaras"?

() Sim (x) Não

08. Marque com um X as alternativas que, para você, mostram as técnicas desenvolvidas pelos povos que viveram na Amazônia antes da chegada dos europeus, especialmente os índios "marajoaras". (Você pode marcar mais de uma)

(x) Os homens caçavam, pescavam e coletavam frutos e raízes.

(x) Os indivíduos deste período conheciam a agricultura (cultivo de alimentos).

() Os indivíduos faziam rituais religiosos.

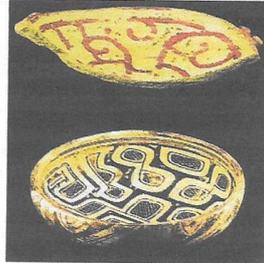
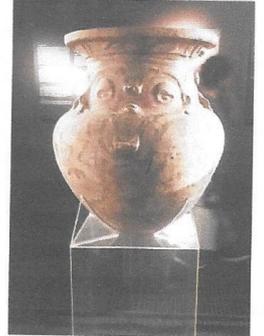
() Havia sociedades com hierarquias sociais, ou seja, na sociedade os indivíduos não eram considerados todos iguais.

() Os indivíduos conheciam a escrita.

(x) Os homens aprenderam a construir morros artificiais para evitar alagamentos.

(x) Os indivíduos aprenderam a confeccionar objetos de cerâmica: pratos, vasilhas, entre outros.

(x) Os indivíduos aprenderam a produzir tintas e instrumentos para pintura.

 <p>Figura 1</p>  <p>Figura 2</p>	<p>09. Observe as imagens ao lado e responda:</p> <p>A) Quem você acha que produziu estes objetos?</p> <p>Os índios</p> <p>B) Onde você acha que podemos encontrar estes objetos hoje?</p> <p>No museu</p> <p>C) O que você acha que são estes objetos mostrados nas imagens ao lado?</p> <p>Figura 1:</p> <p>um prato</p> <p>Figura 2:</p> <p>jarra</p> <p>D) Para que você acha que estes objetos serviam?</p> <p>Figura 1:</p> <p>Para comer</p> <p>Figura 2:</p> <p>Para as pessoas verem o passado</p>
--	---

 <p>Figura 3</p>  <p>Figura 4</p>	<p>10. Agora observe estas outras fotografias ao lado e responda:</p> <p>A) Você encontra semelhanças entre estes objetos e os objetos mostrados acima, na questão 9?</p> <p>(X) Sim () Não</p> <p>Justifique:</p> <p>dá pra perceber que a figura 3 parece com a figura 1 (prato)</p> <p>B) Onde podemos encontrara estes objetos hoje?</p> <p>em livrerias, filmes, museu, lojas</p> <p>C) Para que servem estes objetos?</p> <p>são enfeites e os outros para comer</p>
---	--

Figura 2

Figura 3

Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio "Paraense"

Professor: Mayco Bruno Cruz Costa

Questionário diagnóstico sobre a História da Amazônia Antiga aplicado aos discentes do 6º ano A/ 2019 do ensino fundamental

Referência das figuras:

Figura 1: SCHAAN, Denise. Cultura Marajoara. Senac editoras, 2009. p.377.

Figura 2: Circuito Museu do Encontro (Belém – PA). Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018

Figura 3: Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018.

Figura 4: Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018

Data de realização: 18 / 12 / 2019

01. Qual é o seu nome completo?

02. Qual é a sua idade:

11

03. Em qual escola você estudava no ano passado (2018)?

Salvinaez de Melo e Silva

04. Esta escola era:

() Particular

() Municipal

() Estadual

() Federal

05. Você estudava a disciplina História na escola na série anterior (5º ano)?

() Sim () Não

06. Há quanto tempo você acha que há a presença humana na Amazônia?

() 500 anos

() 1.000 anos

() 2.000 anos

() 5.000 anos

() Mais de 10.000 anos

07. Você já ouviu falar sobre as "Sociedades Marajoaras"?

() Sim () Não

08. Marque com um X as **alternativas** que, para você, mostram as técnicas desenvolvidas pelos povos que viveram na Amazônia antes da chegada dos europeus, especialmente os índios "marajoaras". (Você pode marcar mais de uma)

() Os homens caçavam, pescavam e coletavam frutos e raízes.

() Os indivíduos deste período conheciam a agricultura (cultivo de alimentos).

() Os indivíduos faziam rituais religiosos.

() Haviam sociedades com hierarquias sociais, ou seja, na sociedade os indivíduos não eram considerados todos iguais.

() Os indivíduos conheciam a escrita.

() Os homens aprenderam a construir morros artificiais para evitar alagamentos.

() Os indivíduos aprenderam a confeccionar objetos de cerâmica: pratos, vasilhas, entre outros.

() Os indivíduos aprenderam a produzir tintas e instrumentos para pintura.

09. Observe as imagens ao lado e responda:

A) Quem você acha que produziu estes objetos?
os índios marajoanos

B) Onde você acha que podemos encontrar estes objetos hoje?
em armazéns, até mesmo na rua

C) O que você acha que são estes objetos mostrados nas imagens ao lado?
 Figura 1: *nao vasos rorob ou até mesmo pratos*

Figura 2:
e uma urna funeraria

D) Para que você acha que estes objetos serviam?
 Figura 1: *para enfeite*

Figura 2:
para colocar os restos da pessoa que falecia e entera junto

10. Agora observe estas outras fotografias ao lado e responda:

A) Você encontra semelhanças entre estes objetos e os objetos mostrados acima, na questão 9?
 Sim () Não
 Justifique:
os grafismos e a cerâmica

B) Onde podemos encontrar estes objetos hoje?
em armazéns em lojas até nas ruas

C) Para que servem estes objetos?
para enfeite no dia em hoje

Figura 2

Figura 3

APÊNDICE D – “Relatório da ‘Aula-visita’ ao Campus de Pesquisa do Museu Emílio Goeldi”, em 23/10/2019 - estudantes 02, 04, 06, 17 e 21

E.É.E.F.M. Paraense.
 Professor: Mayco Bruno Cruz Costa
 Aluno (a): [Redacted]

Relatório da “Aula-Visita” ao Campus de Pesquisa do Museu Emílio Goeldi

Data da atividade da “aula-visita”: 23/10/19

Texto de apoio: O Projeto Replicando o passado

O Projeto Replicando o Passado é uma parceria do Museu Goeldi com um grupo de ceramista de Icoaraci (Belém-PA), voltado para a produção de réplicas e miniaturas do acervo de cerâmicas arqueológicas do Museu.

Abrindo as portas de sua reserva e proporcionando aos artesãos o contato direto com as peças arqueológicas, o Museu Goeldi tem o duplo objetivo de aliar a divulgação do seu acervo à revitalização do artesanato cerâmico da comunidade oleira do Paracuri em Icoaraci, especialmente aquele com inspiração nos estilos arqueológicos da Amazônia. Busca-se assim construir um diálogo entre artesãos e arqueólogos de forma a agregar valor cultural aos produtos artesanais com base no conhecimento arqueológico produzido sobre as cerâmicas.

Com a capacitação de artesãos para a produção qualificada de réplicas e miniaturas, o projeto visa ampliar a discussão sobre a fabricação de réplicas artesanais e seu uso em museus e coleções didáticas em geral.

Fonte: Folder informativo do projeto “Replicando o passado”: socialização do acervo arqueológico do Museu Emílio Goeldi através do artesanato cerâmico de Icoaraci.

01. Escolha uma peça da exposição e faça um desenho bem bonito e detalhado dela. Use, inclusive, o lápis de cor para colori-la.



02. Sobre o objeto que você escolheu, responda:

A) O que é o objeto?

É um chocalho.

B) Este objeto é da Cultura Marajoara?

Sim

Não, é de outra. Qual?

C) O objeto observado é uma réplica de um artefato arqueológico. Para que servia este objeto para a Cultura da Amazônia Antiga que o produziu?

Servia como um chocalho, para de brincar com as crianças ou para se concretizar rituais.

D) Os objetos mostrados na exposição tem outra utilidade nos dias de hoje? Qual?

Sim. Nos dias atuais esses objetos são utilizados para enfeitar os casos de algumas pessoas.

E) Se você encontrasse ou conseguisse ter esse objeto que você escolheu, você iria fazer o que com ele?

Iria guardá-lo para comemorar e quando fosse maior e tivesse os meus filhos eu mostraria ele o chocalho para eles dizerem: - Filhos esse chocalho o papai ganhou de um museu, foi o Campus de Pesquisa Emílio Goeldi -

E.E.E.F.M. Paraense.
Professor: Mayco Bruno Cruz Costa
Aluno (a): [Redacted]

Relatório da "Aula-Visita" ao Campus de Pesquisa do Museu Emilio Goeldi

Data da atividade da "aula-visita": 23/10/2019.

Texto de apoio: O Projeto Replicando o passado

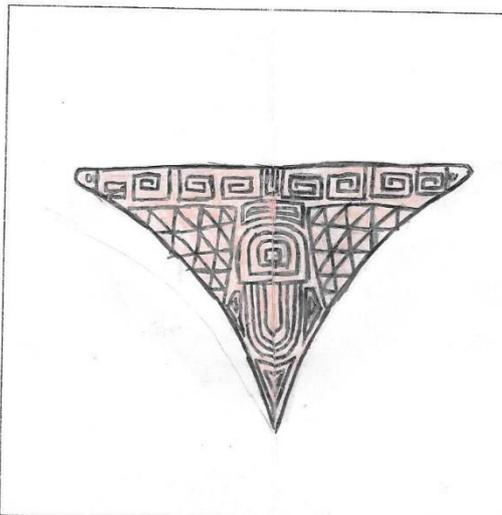
O Projeto Replicando o Passado é uma parceria do Museu Goeldi com um grupo de ceramista de Icoaraci (Belém-PA), voltado para a produção de réplicas e miniaturas do acervo de cerâmicas arqueológicas do Museu.

Abrindo as portas de sua reserva e proporcionando aos artesãos o contato direto com as peças arqueológicas, o Museu Goeldi tem o duplo objetivo de aliar a divulgação do seu acervo à revitalização do artesanato cerâmico da comunidade oleira do Paracuri em Icoaraci, especialmente aquele com inspiração nos estilos arqueológicos da Amazônia. Busca-se assim construir um diálogo entre artesãos e arqueólogos de forma a agregar valor cultural aos produtos artesanais com base no conhecimento arqueológico produzido sobre as cerâmicas.

Com a capacitação de artesãos para a produção qualificada de réplicas e miniaturas, o projeto visa ampliar a discussão sobre a fabricação de réplicas artesanais e seu uso em museus e coleções didáticas em geral.

Fonte: Folder informativo do projeto "Replicando o passado": socialização do acervo arqueológico do Museu Emilio Goeldi através do artesanato cerâmico de Icoaraci.

01. Escolha uma peça da exposição e faça um desenho bem bonito e detalhado dela. Use, inclusive, o lápis de cor para colori-la.



02. Sobre o objeto que você escolheu, responda:

A) O que é o objeto?

É uma Tanga Marajoara.

B) Este objeto é da Cultura Marajoara?

(X) Sim

() Não, é de outra. Qual?

C) O objeto observado é uma réplica de um artefato arqueológico. Para que servia este objeto para a Cultura da Amazônia Antiga que o produziu?

Seu objeto é uma réplica do objeto era uma resaca de marajoara, era utilizada por marajoara, servia de uma espécie de identidade, e que ela faz a vida de tomado marajoara.

D) Os objetos mostrados na exposição tem outra utilidade nos dias de hoje? Qual?

Serão para saber mais um pouco sobre a cultura marajoara.

E) Se você encontrasse ou conseguisse ter esse objeto que você escolheu, você iria fazer o que com ele?

Eu iria o guardar como um objeto muito importante para mim, e o deixaria para o resto da geração da minha família.

E.E.E.F.M. Paraense.
Professor: Mayco Bruno Cruz Costa
Aluno (a): [Redacted]

Relatório da "Aula-Visita" ao Campus de Pesquisa do Museu Emílio Goeldi

Data da atividade da "aula-visita": 23/09/19

Texto de apoio: O Projeto Replicando o passado

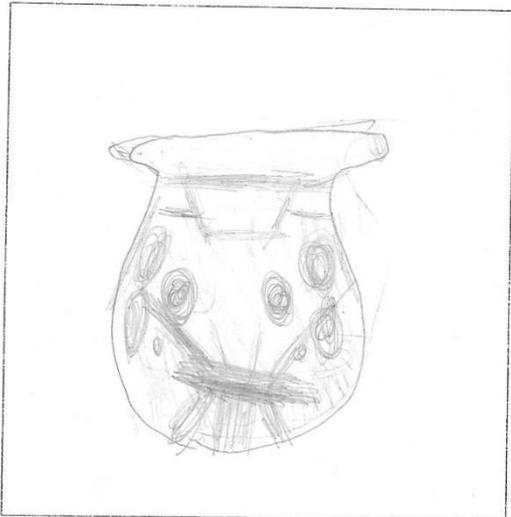
O Projeto Replicando o Passado é uma parceria do Museu Goeldi com um grupo de ceramista de Icoaraci (Belém-PA), voltado para a produção de réplicas e miniaturas do acervo de cerâmicas arqueológicas do Museu.

Abrindo as portas de sua reserva e proporcionando aos artesãos o contato direto com as peças arqueológicas, o Museu Goeldi tem o duplo objetivo de aliar a divulgação do seu acervo à revitalização do artesanato cerâmico da comunidade oleira do Paracuri em Icoaraci, especialmente aquele com inspiração nos estilos arqueológicos da Amazônia. Busca-se assim construir um diálogo entre artesãos e arqueólogos de forma a agregar valor cultural aos produtos artesanais com base no conhecimento arqueológico produzido sobre as cerâmicas.

Com a capacitação de artesãos para a produção qualificada de réplicas e miniaturas, o projeto visa ampliar a discussão sobre a fabricação de réplicas artesanais e seu uso em museus e coleções didáticas em geral.

Fonte: Folder informativo do projeto "Replicando o passado": socialização do acervo arqueológico do Museu Emílio Goeldi através do artesanato cerâmico de Icoaraci.

01. Escolha uma peça da exposição e faça um desenho bem bonito e detalhado dela. Use, inclusive, o lápis de cor para colori-la.



02. Sobre o objeto que você escolheu, responda:

A) O que é o objeto?

Uma urna funerária

B) Este objeto é da Cultura Marajoara?

Sim
 Não, é de outra. Qual?

C) O objeto observado é uma réplica de um artefato arqueológico. Para que servia este objeto para a Cultura da Amazônia Antiga que o produziu?

Acreditamos que era usado para rituais funerários

D) Os objetos mostrados na exposição tem outra utilidade nos dias de hoje? Qual?

A utilidade do objeto hoje em dia é mostrar um pouco mais sobre a cultura marajoara

E) Se você encontrasse ou conseguisse ter esse objeto que você escolheu, você iria fazer o que com ele?

Eu usaria o objeto para ensinar a cultura

Estudante 06 (página 1): esta estudante anexou neste relatório uma ilustração do objeto selecionado, mostrado a seguir)

HISTÓRIA



URNA MARAJOARA

6º ANO "A" [REDACTED]

Estudante 06 (página 2): ilustração anexada, pela estudante, ao seu relatório.

E.E.E.F.M. Paraense.

Professor: Mayco Bruno Cruz Costa

Aluno (a):

6º Ano A

Relatório da "Aula-Visita" ao Campus de Pesquisa do Museu Emílio Goeldi

Data da atividade da "aula-visita": 23/10/2019

Texto de apoio: O Projeto Replicando o passado

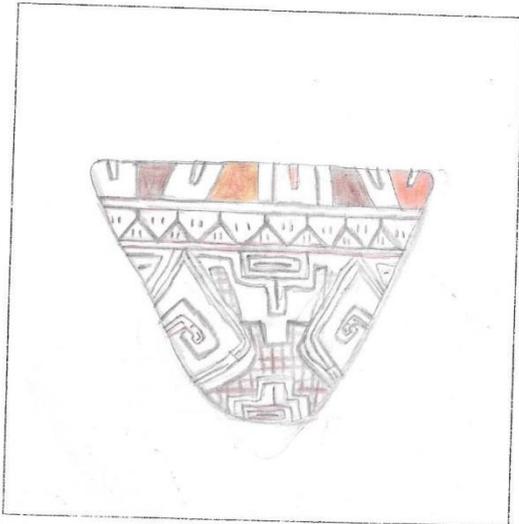
O Projeto Replicando o Passado é uma parceria do Museu Goeldi com um grupo de ceramista de Icoaraci (Belém-PA), voltado para a produção de réplicas e miniaturas do acervo de cerâmicas arqueológicas do Museu.

Abrindo as portas de sua reserva e proporcionando aos artesãos o contato direto com as peças arqueológicas, o Museu Goeldi tem o duplo objetivo de aliar a divulgação do seu acervo à revitalização do artesanato cerâmico da comunidade oleira do Paracuri em Icoaraci, especialmente aquele com inspiração nos estilos arqueológicos da Amazônia. Busca-se assim construir um diálogo entre artesãos e arqueólogos de forma a agregar valor cultural aos produtos artesanais com base no conhecimento arqueológico produzido sobre as cerâmicas.

Com a capacitação de artesãos para a produção qualificada de réplicas e miniaturas, o projeto visa ampliar a discussão sobre a fabricação de réplicas artesanais e seu uso em museus e coleções didáticas em geral.

Fonte: Folder informativo do projeto "Replicando o passado": socialização do acervo arqueológico do Museu Emílio Goeldi através do artesanato cerâmico de Icoaraci.

01. Escolha uma peça da exposição e faça um desenho bem bonito e detalhado dela. Use, inclusive, o lápis de cor para colori-la.



02. Sobre o objeto que você escolheu, responda:
A) O que é o objeto?

Tanga marajoara

B) Este objeto é da Cultura Marajoara?

(X) Sim

() Não, é de outra. Qual?

C) O objeto observado é uma réplica de um artefato arqueológico. Para que servia este objeto para a Cultura da Amazônia Antiga que o produziu?

A tanga marajoara era um vestimenta aqueles símbolos próprios de sua família

D) Os objetos mostrados na exposição tem outra utilidade nos dias de hoje? Qual?

Sim, nos dias de hoje alguns objetos servem para estocar água, comida e para o preparo de alimentos

E) Se você encontrasse ou conseguisse ter esse objeto que você escolheu, você iria fazer o que com ele?

Se eu ganhasse um objeto marajoara ficaria muito feliz e colocaria para decorar minha casa

E.E.E.F.M. Paraense.
 Professor: Mayco Bruno Cruz Costa
 Aluno (a): _____

Relatório da "Aula-Visita" ao Campus de Pesquisa do Museu Emílio Goeldi

Data da atividade da "aula-visita": 25/10/19

Texto de apoio: O Projeto Replicando o passado

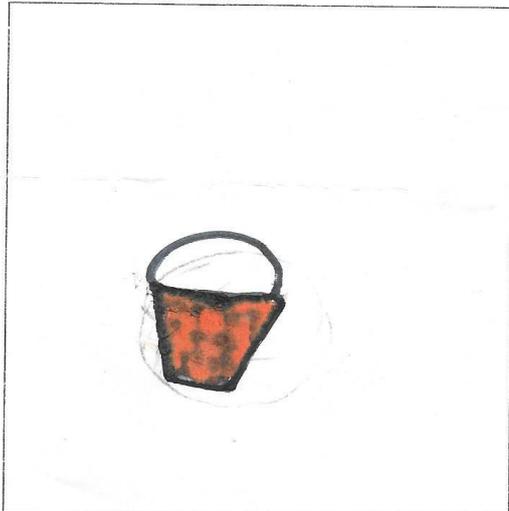
O Projeto Replicando o Passado é uma parceria do Museu Goeldi com um grupo de ceramistas de Icoaraci (Belém-PA), voltado para a produção de réplicas e miniaturas do acervo de cerâmicas arqueológicas do Museu.

Abrindo as portas de sua reserva e proporcionando aos artesãos o contato direto com as peças arqueológicas, o Museu Goeldi tem o duplo objetivo de aliar a divulgação do seu acervo à revitalização do artesanato cerâmico da comunidade oleira do Paracuri em Icoaraci, especialmente aquele com inspiração nos estilos arqueológicos da Amazônia. Busca-se assim construir um diálogo entre artesãos e arqueólogos de forma a agregar valor cultural aos produtos artesanais com base no conhecimento arqueológico produzido sobre as cerâmicas.

Com a capacitação de artesãos para a produção qualificada de réplicas e miniaturas, o projeto visa ampliar a discussão sobre a fabricação de réplicas artesanais e seu uso em museus e coleções didáticas em geral.

Fonte: Folder informativo do projeto "Replicando o passado": socialização do acervo arqueológico do Museu Emílio Goeldi através do artesanato cerâmico de Icoaraci.

01. Escolha uma peça da exposição e faça um desenho bem bonito e detalhado dela. Use, inclusive, o lápis de cor para colori-la.



02. Sobre o objeto que você escolheu, responda:

A) O que é o objeto?

O objeto é um vaso que serve para enfiar.

B) Este objeto é da Cultura Marajoara?

Sim

Não, é de outra. Qual?

C) O objeto observado é uma réplica de um artefato arqueológico. Para que servia este objeto para a Cultura da Amazônia Antiga que o produziu?

quem o produziu este objeto foram os Setembrinos e usavam com alicates e pontalões e moldavam.

D) Os objetos mostrados na exposição tem outra utilidade nos dias de hoje? Qual?

para enfiar panos e outros coisas plantas feitas com o barro de um bem elegante.

E) Se você encontrasse ou conseguisse ter esse objeto que você escolheu, você iria fazer o que com ele?

Eu vou cuidar desse objeto com muito carinho porque esse é o objeto muito antigo.

APÊNDICE E – Relatório da Aula-visita ao Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio (Belém- PA) - estudantes 02, 04, 06, 17 e 21

E.E.E.F.M Paraense.
Professor: Mayco Bruno Cruz Costa
Aluno(a): [REDACTED]
Série: 6º ano Turma: _____
Data da realização da atividade: 08 de novembro de 2019.

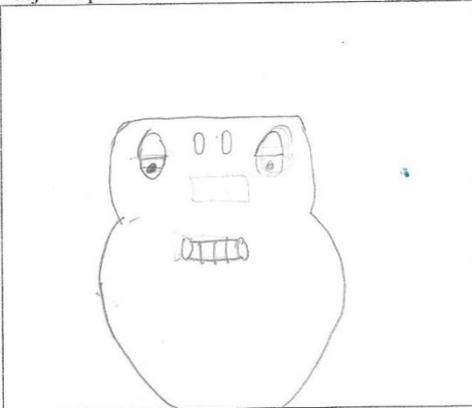
Relatório da “Aula-visita” ao Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio (Belém – PA)

01. Quais artefatos da Cultura material das sociedades da fase Marajoara você identificou na visita a este museu?

O maracá, a pipa, as unhas, Armacinhos etc.

02. Escolha um objeto da Cultura Material das sociedades marajoaras expostos no Museu e faça os seguintes registros:

A) Produza um desenho bonito e detalhado do objeto e pinte-o.



B) Faça uma descrição do objeto: O que é o objeto? De que ele é feito? Qual o tamanho? Tem quais cores? Tem representações de animais? Tem representações de humanos?

Uma urna funerária. Cerâmica. Cores: amarelo, verde e preto. Não. Alguns

C) Para que os índios marajoaras usavam este objeto?

Para enterrar seus mortos.

D) Para que serve este objeto nos dias de hoje?

Para unhas, só para molhar os dentes.

03. A visita a este Museu lhe ajudou a aprender mais sobre a História das sociedades marajoaras? Por quê?

Sim, porque eu pude ver tudo, as urnas, enfeites, armas etc.

E.E.E.F.M Paraense.
Professor: Mayco Bruno Cruz Costa
Aluno(a): _____
Série: 6º ano Turma: _____
Data da realização da atividade: 08 de novembro de 2019.

Relatório da "Aula-visita" ao Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio (Belém - PA)

01. Quais artefatos da Cultura material das sociedades da fase Marajoara você identificou na visita a este museu?

Eu identifiquei as urnas funerárias, as lanças marajoaras

02. Escolha um objeto da Cultura Material das sociedades marajoaras expostos no Museu e faça os seguintes registros:

A) Produza um desenho bonito e detalhado do objeto e pinte-o.



B) Faça uma descrição do objeto: O que é o objeto? De que ele é feito? Qual o tamanho? Tem quais cores? Tem representações de animais? Tem representações de humanos?

O objeto é uma urna funerária, ele é feito de argila, tem aproximadamente 60 centímetros, é feito de barro, decorado, tem representações de humanos.

C) Para que os índios marajoaras usavam este objeto?

Para colocar os ossos das mortes.

D) Para que serve este objeto nos dias de hoje?

Para colocar em uma exposição.

03. A visita a este Museu lhe ajudou a aprender mais sobre a História das sociedades marajoaras? Por quê?

Porque deu para ver alguns objetos originais de pedra, e para a explicação da urna de madeira.

E.E.E.F.M Paraense.

Professor: Mayco Bruno Cruz Costa

Aluno(a): [Redacted]

Série: 6º ano Turma: A

Data da realização da atividade: 08 de novembro de 2019.

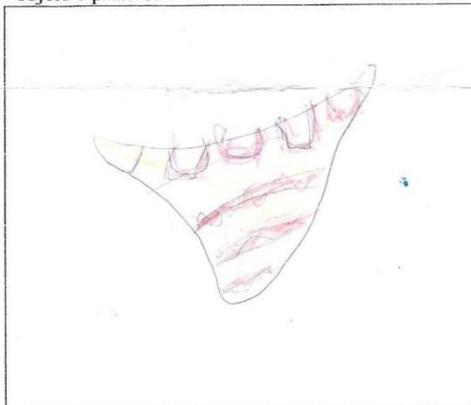
Relatório da "Aula-visita" ao Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio (Belém - PA)

01. Quais artefatos da Cultura material das sociedades da fase Marajoara você identificou na visita a este museu?

Eu me lembrei das coisas que os marajoaras e dos objetos marajoaras.

02. Escolha um objeto da Cultura Material das sociedades marajoaras expostos no Museu e faça os seguintes registros:

A) Produza um desenho bonito e detalhado do objeto e pinte-o.



B) Faça uma descrição do objeto: O que é o objeto? De que ele é feito? Qual o tamanho? Tem quais cores? Tem representações de animais? Tem representações de humanos?

O objeto é uma tampa com 40,3 x 72,6 x 4,8 cm. Não tem representações de animais ou humanos, mas tem alguns desenhos.

C) Para que os índios marajoaras usavam este objeto?

Os índios usavam como os objetos inteiros.

D) Para que serve este objeto nos dias de hoje?

O objeto é usado nos museus para o trabalho da cultura marajoara.

03. A visita a este Museu lhe ajudou a aprender mais sobre a História das sociedades marajoaras? Por quê?

Sim, porque me ajudou a descobrir coisas novas e coisas que não sabia.

E.E.E.F.M Paraense.
Professor: Mayco Bruno Cruz Costa
Aluno(a): [redacted]
Série: 6º ano Turma: A
Data da realização da atividade: 08 de novembro de 2019.

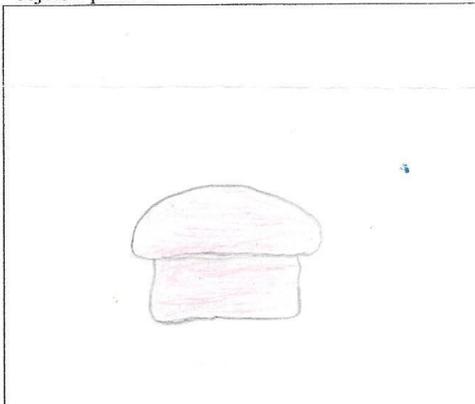
Relatório da "Aula-visita" ao Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio (Belém - PA)

01. Quais artefatos da Cultura material das sociedades da fase Marajoara você identificou na visita a este museu?

Tanque, vaso, brinca, tigela, colheres, garfos, varillas

02. Escolha um objeto da Cultura Material das sociedades marajoaras expostos no Museu e faça os seguintes registros:

A) Produza um desenho bonito e detalhado do objeto e pinte-o.



B) Faça uma descrição do objeto: O que é o objeto? De que ele é feito? Qual o tamanho? Tem quais cores? Tem representações de animais? Tem representações de humanos?

Banço, Tipo Arari, verde melho, incido, ele é feito de argila alveolada, mede 7,2 X 16 cm. e tem alguns grãos

C) Para que os índios marajoaras usavam este objeto?

eles usavam para se sentar para resfriar a fome

D) Para que serve este objeto nos dias de hoje?

para os estudantes ele sabe e que os índios usavam o Tanque para fazer a pintura para saber como era a dança dos indígenas

03. A visita a este Museu lhe ajudou a aprender mais sobre a História das sociedades marajoaras? Por quê?

Os indígenas faziam artefatos da cultura marajoara de cerâmica com grãos bem detalhados com cores e alguns usavam para de comunicação

E.E.E.F.M Paraense.
Professor: Mayco Bruno Cruz Costa
Aluno(a): [redacted]
Série: 6º ano Turma: [redacted]
Data da realização da atividade: 08 de novembro de 2019.

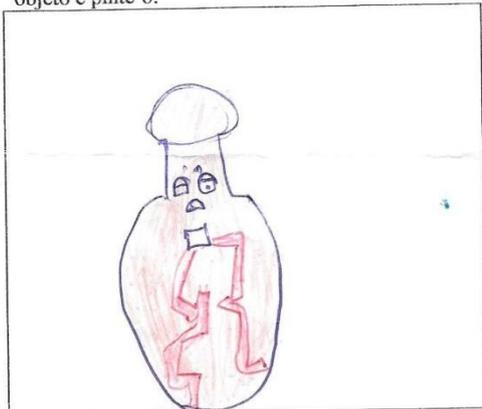
Relatório da "Aula-visita" ao Circuito Museu do Encontro no Museu Forte do Presépio (Belém - PA)

01. Quais artefatos da Cultura material das sociedades da fase Marajoara você identificou na visita a este museu?

Os urnas funerárias. as muitas urnas - tanto as longas vasos, pratos, lugelo.

02. Escolha um objeto da Cultura Material das sociedades marajoaras expostos no Museu e faça os seguintes registros:

A) Produza um desenho bonito e detalhado do objeto e pinte-o.



B) Faça uma descrição do objeto: O que é o objeto? De que ele é feito? Qual o tamanho? Tem quais cores? Tem representações de animais? Tem representações de humanos?

uma urna funerária ele é muito grande foi feito de barro com moirou clara represento um humano

C) Para que os índios marajoaras usavam este objeto?

para colocar os ossos das pessoas que morreram e pertence pessoas

D) Para que serve este objeto nos dias de hoje?

principalmente para decorar este objeto não é muito visto em dia em hoje

03. A visita a este Museu lhe ajudou a aprender mais sobre a História das sociedades marajoaras? Por quê?

Cosas que eu nem sabia esse objeto e muito lindo eu penso que colocam a pessoa dentro da urna meus e os ossos e os dentes pessoas para serem enterradas

APÊNDICE F – “Questionário diagnóstico sobre a História da Amazônia Antiga aplicado aos discentes do 6º ano A/2019 do ensino fundamental”, em 18/12/2019 (segunda aplicação) – estudantes 02, 04, 06, 17 e 21.

Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Paraense”
Professor: Mayco Bruno Cruz Costa

Questionário diagnóstico sobre a História da Amazônia Antiga aplicado aos discentes do 6º ano A/ 2019 do ensino fundamental

Referência das figuras:

Figura 1: SCHAAN, Denise. Cultura Marajoara. Senac editoras, 2009. p.377.
Figura 2: Circuito Museu do Encontro (Belém – PA). Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018
Figura 3: Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018.
Figura 4: Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018

Data de realização: 18 / 12 / 2019

01. Qual é o seu nome completo?

02. Qual é a sua idade?

03. Em qual escola você estudava no ano passado (2018)?

Jose Amis Ribeiro

04. Esta escola era:

- () Particular
() Municipal
() Estadual
 Federal

05. Você estudava a disciplina História na escola na série anterior (5º ano)?

Sim () Não

06. Há quanto tempo você acha que há a presença humana na Amazônia?

- () 500 anos
() 1.000 anos
() 2.000 anos
() 5.000 anos
 Mais de 10.000 anos

07. Você já ouviu falar sobre as “Sociedades Marajoaras”?

Sim () Não

08. Marque com um X as **alternativas** que, para você, mostram as técnicas desenvolvidas pelos povos que viveram na Amazônia antes da chegada dos europeus, especialmente os índios “marajoaras”. (Você pode marcar mais de uma)

- Os homens caçavam, pescavam e coletavam frutos e raízes.
 Os indivíduos deste período conheciam a agricultura (cultivo de alimentos).
 Os indivíduos faziam rituais religiosos.
 Haviam sociedades com hierarquias sociais, ou seja, na sociedade os indivíduos não eram considerados todos iguais.
() Os indivíduos conheciam a escrita.
 Os homens aprenderam a construir morros artificiais para evitar alagamentos.
 Os indivíduos aprenderam a confeccionar objetos de cerâmica: pratos, vasilhas, entre outros.
 Os indivíduos aprenderam a produzir tintas e instrumentos para pintura.

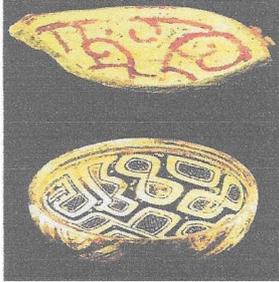


Figura 1



Figura 2

09. Observe as imagens ao lado e responda:

A) Quem você acha que produziu estes objetos?

Índios Marajoaras

B) Onde você acha que podemos encontrar estes objetos hoje?

Sítios arqueológicos e em museus

C) O que você acha que são estes objetos mostrados nas imagens ao lado?

Figura 1:

Pratos marajoaras.

Figura 2:

Urna funerária.

D) Para que você acha que estes objetos serviam?

Figura 1:

Para deixar a comida em cima para que ela não sujasse.

Figura 2:

Para guardar os mortos.



Figura 3



Figura 4

10. Agora observe estas outras fotografias ao lado e responda:

A) Você encontra semelhanças entre estes objetos e os objetos mostrados acima, na questão 9?

Sim () Não

Justifique:

Por causa das gregas.

B) Onde podemos encontrar estes objetos hoje?

Em feirinhas de artesanato marajoara.

C) Para que servem estes objetos?

Para enfeitar as casas.

Figura 2

Figura 3

Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio "Paraense"
Professor: Mayco Bruno Cruz Costa

Questionário diagnóstico sobre a História da Amazônia Antiga aplicado aos discentes do 6º ano A/ 2019 do ensino fundamental

Referência das figuras:

Figura 1: SCHAAN, Denise. Cultura Marajoara. Senac editoras, 2009. p.377.

Figura 2: Circuito Museu do Encontro (Belém – PA). Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018

Figura 3: Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018.

Figura 4: Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018

Data de realização: 18 / 12 / 2019

01. Qual é o seu nome completo?

[Redacted]

02. Qual é a sua idade?

11 Anos.

03. Em qual escola você estudava no ano passado (2018)?

Na escola Gaspar Zionna.

04. Esta escola era:

Particular

Municipal

Estadual

Federal

05. Você estudava a disciplina História na escola na série anterior (5º ano)?

Sim Não

06. Há quanto tempo você acha que há a presença humana na Amazônia?

500 anos

1.000 anos

2.000 anos

5.000 anos

Mais de 10.000 anos

07. Você já ouviu falar sobre as "Sociedades Marajoaras"?

Sim Não

08. Marque com um X as **alternativas** que, para você, mostram as técnicas desenvolvidas pelos povos que viveram na Amazônia antes da chegada dos europeus, especialmente os índios "marajoaras". (Você pode marcar mais de uma)

Os homens caçavam, pescavam e coletavam frutos e raízes.

Os indivíduos deste período conheciam a agricultura (cultivo de alimentos).

Os indivíduos faziam rituais religiosos.

Havia sociedades com hierarquias sociais, ou seja, na sociedade os indivíduos não eram considerados todos iguais.

Os indivíduos conheciam a escrita.

Os homens aprenderam a construir morros artificiais para evitar alagamentos.

O indivíduos aprenderam a confeccionar objetos de cerâmica: pratos, vasilhas, entre outros.

Os indivíduos aprenderam a produzir tintas e instrumentos para pintura.

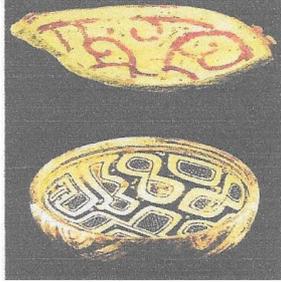


Figura 1

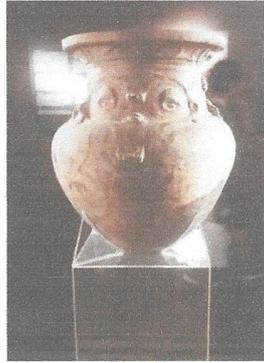


Figura 2

09. Observe as imagens ao lado e responda:

A) Quem você acha que produziu estes objetos?

Os povos marajoaras

B) Onde você acha que podemos encontrar estes objetos hoje?

Em museus.

C) O que você acha que são estes objetos mostrados nas imagens ao lado?

Figura 1:

São tijelas.

Figura 2:

Uma urna funerária.

D) Para que você acha que estes objetos serviam?

Figura 1:

Para fazer rituais religiosos.

Figura 2:

Para colocar corpos de mortos.



Figura 3



Figura 4

10. Agora observe estas outras fotografias ao lado e responda:

A) Você encontra semelhanças entre estes objetos e os objetos mostrados acima, na questão 9?

Sim () Não

Justifique:

Por que têm gregas e outros detalhes marajoaras iguais da figura 1.

B) Onde podemos encontrar estes objetos hoje?

Em feiras, exposições.

C) Para que servem estes objetos?

Para decoração, e na figura 3 para colocar moedas (um café).

Figura 2

Figura 3

Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio "Paraense"

Professor: Mayco Bruno Cruz Costa

Questionário diagnóstico sobre a História da Amazônia Antiga aplicado aos discentes do 6º ano A/ 2019 do ensino fundamental

Referência das figuras:

Figura 1: SCHAAN, Denise. Cultura Marajoara. Senac editoras, 2009. p.377.

Figura 2: Circuito Museu do Encontro (Belém – PA). Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018

Figura 3: Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018.

Figura 4: Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018

Data de realização: 18 / 12 / 2019

01. Qual é o seu nome completo?

02. Qual é a sua idade:

11

03. Em qual escola você estudava no ano passado (2018)?

Salvinaez de Melo e Silva

04. Esta escola era:

() Particular

() Municipal

() Estadual

() Federal

05. Você estudava a disciplina História na escola na série anterior (5º ano)?

() Sim () Não

06. Há quanto tempo você acha que há a presença humana na Amazônia?

() 500 anos

() 1.000 anos

() 2.000 anos

() 5.000 anos

() Mais de 10.000 anos

07. Você já ouviu falar sobre as "Sociedades Marajoaras"?

() Sim () Não

08. Marque com um X as **alternativas** que, para você, mostram as técnicas desenvolvidas pelos povos que viveram na Amazônia antes da chegada dos europeus, especialmente os índios "marajoaras". (Você pode marcar mais de uma)

() Os homens caçavam, pescavam e coletavam frutos e raízes.

() Os indivíduos deste período conheciam a agricultura (cultivo de alimentos).

() Os indivíduos faziam rituais religiosos.

() Haviam sociedades com hierarquias sociais, ou seja, na sociedade os indivíduos não eram considerados todos iguais.

() Os indivíduos conheciam a escrita.

() Os homens aprenderam a construir morros artificiais para evitar alagamentos.

() Os indivíduos aprenderam a confeccionar objetos de cerâmica: pratos, vasilhas, entre outros.

() Os indivíduos aprenderam a produzir tintas e instrumentos para pintura.

	<p>09. Observe as imagens ao lado e responda:</p> <p>A) Quem você acha que produziu estes objetos? <i>Os índios marajoaras</i></p> <p>B) Onde você acha que podemos encontrar estes objetos hoje? <i>Em museus</i></p> <p>C) O que você acha que são estes objetos mostrados nas imagens ao lado? Figura 1: <i>Uma tigela</i></p> <p>Figura 2: <i>Um vaso</i></p> <p>D) Para que você acha que estes objetos serviam? Figura 1: <i>Para a mão de sinais</i></p> <p>Figura 2: <i>Para a mão de sinais</i></p>
<p>Figura 1</p>  <p>Figura 2</p>	

	<p>10. Agora observe estas outras fotografias ao lado e responda:</p> <p>A) Você encontra semelhanças entre estes objetos e os objetos mostrados acima, na questão 9? (<input checked="" type="checkbox"/>) Sim () Não Justifique: <i>As peças são semelhantes às da cultura marajoara</i></p> <p>B) Onde podemos encontrar estes objetos hoje? <i>Em feiras</i></p> <p>C) Para que servem estes objetos? <i>Para uso de decoração</i></p>
<p>Figura 3</p>  <p>Figura 4</p>	

Figura 2

Figura 3

Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio "Paraense"

Professor: Mayco Bruno Cruz Costa

Questionário diagnóstico sobre a História da Amazônia Antiga aplicado aos discentes do 6º ano A/ 2019 do ensino fundamental

Referência das figuras:

Figura 1: SCHAAN, Denise. Cultura Marajoara. Senac editoras, 2009. p.377.

Figura 2: Circuito Museu do Encontro (Belém – PA). Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018

Figura 3: Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018.

Figura 4: Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018

Data de realização: 18 / 12 / 2019

01. Qual é o seu nome completo?

[Redacted]

02. Qual é a sua idade?

12

03. Em qual escola você estudava no ano passado (2018)?

Colmirez de Melo e Silva

04. Esta escola era:

() Particular

() Municipal

() Estadual

() Federal

05. Você estudava a disciplina História na escola na série anterior (5º ano)?

() Sim () Não

06. Há quanto tempo você acha que há a presença humana na Amazônia?

() 500 anos

() 1.000 anos

() 2.000 anos

() 5.000 anos

() Mais de 10.000 anos

07. Você já ouviu falar sobre as "Sociedades Marajoaras"?

() Sim () Não

08. Marque com um X as alternativas que, para você, mostram as técnicas desenvolvidas pelos povos que viveram na Amazônia antes da chegada dos europeus, especialmente os índios "marajoaras". (Você pode marcar mais de uma)

() Os homens caçavam, pescavam e coletavam frutos e raízes.

() Os indivíduos deste período conheciam a agricultura (cultivo de alimentos).

() Os indivíduos faziam rituais religiosos.

() Haviam sociedades com hierarquias sociais, ou seja, na sociedade os indivíduos não eram considerados todos iguais.

() Os indivíduos conheciam a escrita.

() Os homens aprenderam a construir morros artificiais para evitar alagamentos.

() Os indivíduos aprenderam a confeccionar objetos de cerâmica: pratos, vasilhas, entre outros.

() Os indivíduos aprenderam a produzir tintas e instrumentos para pintura.



Figura 1



Figura 2

09. Observe as imagens ao lado e responda:

A) Quem você acha que produziu estes objetos?

As pessoas inspirados nos dias de hoje

B) Onde você acha que podemos encontrar estes objetos hoje?

Em museus, feiras, festas, livros

C) O que você acha que são estes objetos mostrados nas imagens ao lado?

Figura 1:

vasilhas de ouro

Figura 2:

um vaso antropomorfo

D) Para que você acha que estes objetos serviam?

Figura 1:

Para ser mostrados em museus, e estudarmos sobre eles

Figura 2:

sempre nos lembrarmos deles, e ficarem bem guardados em museus



Figura 3



Figura 4

10. Agora observe estas outras fotografias ao lado e responda:

A) Você encontra semelhanças entre estes objetos e os objetos mostrados acima, na questão 9?

(X) Sim () Não

Justifique:

Sim, esta vasilha na figura tres é a mesma vasilha na figura 1

B) Onde podemos encontrar estes objetos hoje?

Em filmes, lojas, nas feiras

C) Para que servem estes objetos?

Para decorar, enfeitar nossas casas, guardar de presente para lembrarmos que eram bem importantes

Figura 2

Figura 3

Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio "Paraense"
Professor: Mayco Bruno Cruz Costa

Questionário diagnóstico sobre a História da Amazônia Antiga aplicado aos discentes do 6º ano A/ 2019 do ensino fundamental

Referência das figuras:

Figura 1: SCHAAN, Denise. Cultura Marajoara. Senac editoras, 2009. p.377.

Figura 2: Circuito Museu do Encontro (Belém – PA). Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018

Figura 3: Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018.

Figura 4: Acervo pessoal do professor. Fotografia de julho de 2018

Data de realização: 18 / 12 / 2019

01. Qual é o seu nome completo?

[Redacted]

02. Qual é a sua idade?

13 anos

03. Em qual escola você estudava no ano passado (2018)?

Gelmirez de Melo e Silva

04. Esta escola era:

Particular

Municipal

Estadual

Federal

05. Você estudava a disciplina História na escola na série anterior (5º ano)?

Sim Não

06. Há quanto tempo você acha que há a presença humana na Amazônia?

500 anos

1.000 anos

2.000 anos

5.000 anos

Mais de 10.000 anos

07. Você já ouviu falar sobre as "Sociedades Marajoaras"?

Sim Não

08. Marque com um X as alternativas que, para você, mostram as técnicas desenvolvidas pelos povos que viveram na Amazônia antes da chegada dos europeus, especialmente os índios "marajoaras". (Você pode marcar mais de uma)

Os homens caçavam, pescavam e coletavam frutos e raízes.

Os indivíduos deste período conheciam a agricultura (cultivo de alimentos).

Os indivíduos faziam rituais religiosos.

Havia sociedades com hierarquias sociais, ou seja, na sociedade os indivíduos não eram considerados todos iguais.

Os indivíduos conheciam a escrita.

Os homens aprenderam a construir morros artificiais para evitar alagamentos.

Os indivíduos aprenderam a confeccionar objetos de cerâmica: pratos, vasilhas, entre outros.

Os indivíduos aprenderam a produzir tintas e instrumentos para pintura.

09. Observe as imagens ao lado e responda:

A) Quem você acha que produziu estes objetos?
os índios marajoanos

B) Onde você acha que podemos encontrar estes objetos hoje?
em armazéns, até mesmo na rua

C) O que você acha que são estes objetos mostrados nas imagens ao lado?
 Figura 1: *nao vasos nem pratos ou até mesmo pratos*

Figura 2:
e uma urna funerária

D) Para que você acha que estes objetos serviam?
 Figura 1: *para enfeite*

Figura 2:
para colocar os restos da pessoa que falecia e entera junto

10. Agora observe estas outras fotografias ao lado e responda:

A) Você encontra semelhanças entre estes objetos e os objetos mostrados acima, na questão 9?
 Sim () Não

Justifique:
os grafismos e a cerâmica

B) Onde podemos encontrar estes objetos hoje?
em armazéns em ruas até nos ruas

C) Para que servem estes objetos?
para enfeite no dia em hoje

Figura 2

Figura 3