



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA

**ARQUEOLOGIA E HISTÓRIA:
UM DIÁLOGO INTERDISCIPLINAR PARA O ENSINO DE HISTÓRIA
DO AMAPÁ**

Taliany Cristiny dos Santos Reis

MACAPÁ

2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA

**ARQUEOLOGIA E HISTÓRIA:
UM DIÁLOGO INTERDISCIPLINAR PARA O ENSINO DE HISTÓRIA
DO AMAPÁ**

Trabalho apresentado por Taliany Cristiny dos Santos Reis ao colegiado do Curso de Licenciatura em História, para obtenção do grau de Licenciada em História pela Universidade Federal do Amapá.

Orientador: Me. Lúcio Flávio Siqueira Costa Leite.

MACAPÁ

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Central/UNIFAP-Macapá-AP
Elaborado por Mário das Graças Carvalho Lima Júnior – CRB-2 / 1451

R375 Reis, Taliany Cristiny dos Santos.
Arqueologia e História: um diálogo interdisciplinar para o ensino de história do Amapá /
Taliany Cristiny dos Santos Reis. - Macapá, 2023.
1 recurso eletrônico. 54 folhas.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Amapá,
Coordenação do Curso de História , Macapá, 2023.
Orientador: Lúcio Flávio Siqueira Costa Leite .
Modo de acesso: World Wide Web.
Formato de arquivo: Portable Document Format (PDF).
1. História do Amapá. 2. Arqueologia do Amapá. 3. Interdisciplinaridade. I. Leite, Lúcio
Flávio Siqueira Costa, orientador. II. Universidade Federal do Amapá. III. Título.
CDD 23. ed. – 981.16

REIS, Taliany Cristiny dos Santos. Arqueologia e História: um diálogo interdisciplinar para o
ensino de história do Amapá.
Orientador: Lúcio Flávio Siqueira Costa Leite . 2023. 54 f. Trabalho de Conclusão de Curso
(Graduação) - Coordenação do
Curso de História. Universidade Federal do Amapá, Macapá, 2023

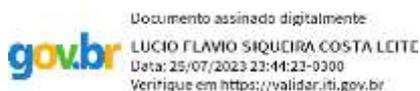
TALIANY CRISTINY DOS SANTOS REIS

Arqueologia e História: um diálogo interdisciplinar para o Ensino de História do Amapá

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para obtenção do grau de Licenciado em História no curso de Licenciatura em História da Universidade Federal do Amapá.

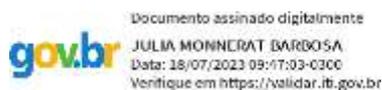
Aprovado em 18/07/2023

BANCA EXAMINADORA

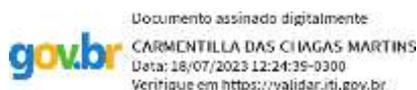


Me. Lucio Flávio Siqueira Costa Leite
Orientador (Presidente)

Núcleo De Pesquisas Arqueológicas do Instituto de Pesquisas Científicas e Tecnológicas
Do Amapá (NuPArq/IEPA)



Prof.^a Dr.^a Júlia Monnerat Barbosa
Avaliadora
Universidade Federal do Amapá



Prof.^a Dr.^a Carmentilla das Chagas Martins
Avaliadora
Universidade Federal do Amapá

DEDICATÓRIA



À meu tio Robson Reis (in memoriam)

por ter se entusiasmado me apoiado desde o primeiro momento com a escolha da graduação em História. Que do Céu você se alegre comigo em mais uma conquista!

AGRADECIMENTOS

Com humildade e gratidão em meu coração, gostaria de dedicar este espaço para expressar meus profundos agradecimentos a todas as pessoas que estiveram ao meu lado, tornando possível a conclusão deste trabalho.

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, fonte de todas as coisas boas em minha vida. Foi por Sua graça e Seu sustento que encontrei forças nos momentos mais desafiadores. Agradeço por Sua presença constante, por Sua sabedoria e por me conduzir todos os dias.

Em segundo lugar, minha gratidão se estende à minha família, pilar fundamental em minha jornada. Agradeço a minha mãe, Tatiany, por ser meu porto seguro, por seu amor incondicional e por ser meu maior exemplo de verdade e humanidade nesse caminho acadêmico. Agradeço também à minha irmã, Tamylls, por sempre acreditar em mim, mesmo quando eu duvidava de mim mesma e por ser meu ombro amigo nos momentos onde me senti incapaz. Agradeço a meu pai, Ramon, por seu apoio inabalável e por ser um suporte constante em meio ao caos da vida acadêmica, sou grata por sonhar esse sonho comigo e partilhar o amor pela história do Amapá.

Gostaria de estender meus agradecimentos a todos os familiares, parentes e amigos que estiveram ao meu lado, torcendo por mim e acreditando no meu potencial. Suas palavras de encorajamento e apoio foram essenciais para minha determinação e confiança ao longo dessa jornada desafiadora.

Em seguida, expresso minha gratidão ao meu namorado, André. Agradeço por seu amor, por seu apoio constante e por ser minha rocha nos momentos de incerteza. Sua presença e incentivo foram fundamentais para que eu não desistisse, sempre me lembrando do meu potencial e da importância de persistir nos meus sonhos.

Por último, mas não menos importante, agradeço ao meu orientador acadêmico, Lucio. Sua paciência, parceria e sabedoria foram fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho. Agradeço por embarcar nessa comigo desde o primeiro dia, agradeço pelo tempo dedicado às reuniões, pelos conhecimentos compartilhados e pelo apoio contínuo ao longo dessa jornada acadêmica.

A todos vocês, meu mais profundo agradecimento. Suas presenças singulares em minha vida e apoio incondicional foram verdadeiros tesouros que me ajudaram a superar obstáculos e a alcançar essa conquista.

RESUMO

Esta monografia aborda o Ensino de História do Amapá e o uso da Arqueologia, enfatizando a relevância da inclusão de novas fontes arqueológicas no ensino de história do Amapá, de modo a promover uma educação mais plural, regionalizada e interdisciplinar, considerando as mudanças historiográficas que possibilitaram a inserção de novas fontes nas pesquisas históricas, como as fontes materiais e não-escritas. Para tal, a pesquisa se ancora no seguinte problema: quais contribuições a produção arqueológica pode trazer para o processo de ensino-aprendizagem de alunos do Ensino Fundamental, no que diz respeito ao ensino de História do Amapá? O objetivo geral é examinar o ensino de história local no Estado do Amapá e suas conexões com a produção arqueológica da região, com o intuito de investigar a interdisciplinaridade desses campos de estudo, com base em objetivos específicos, tais como: a) Mostrar a inclusão de novas fontes a partir das mudanças historiográficas ocorridas no século XIX; b) Identificar os fatores que influenciam o ensino de história no Amapá e os obstáculos que impedem a interdisciplinaridade com a arqueologia; c) Exemplificar o potencial da Arqueologia do Amapá como fonte de ensino de história. A arqueologia do Amapá possui grande capacidade de demonstrar aos alunos o reconhecimento das diferentes formas de cultura, e da rica particularidade que cada uma delas abarca. A inserção de novas fontes através da Arqueologia tende a colaborar na participação e interação dos alunos na construção do conhecimento da sua história local.

Palavras-Chave: História do Amapá; Arqueologia do Amapá; Interdisciplinaridade;

LISTA DE SIGLAS

BNCC- Base Nacional Comum Curricular

CEPAP- Centro de Pesquisas Arqueológicas do Amapá

IEPA- Instituto de Pesquisas Científicas e Tecnológicas do Amapá

LDB- Lei de Diretrizes e Bases

MAE- Museu de Arqueologia e Etnologia

NupArq- Núcleo de Pesquisas Arqueológicas

PCA- Projeto Criança Alfabetizada

PCN- Parâmetros Curriculares Nacionais

PRONAPA- Programa Nacional de Pesquisas Arqueológicas

RCA- Referencial Curricular Amapaense

UNIFAP- Universidade Federal do Amapá

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Megalitos presentes no município de Calçoene, no estado do Amapá.. Fonte: Maurício de Paiva. Acervo: National Geographic Brasil.

Figura 2- Livros do Programa Criança alfabetizada, do GEA. Fonte: Lima (2021).

Figura 3- capas referentes aos livros do professor do 4º ano. Programa Criança Alfabetizada. Fonte: Nova Escola (2021).

Figura 4- Capa do livro do professor, 1º ano do ensino fundamental e ao lado conteúdo elaborado pelo projeto sobre cultura maracá.. Fonte: Nova Escola (2021).

Figura 5- Capa dos livros do professor, 2º ano do ensino fundamental. Projeto Criança Alfabetizada. Fonte: Nova Escola (2021).

Figura 6- Páginas dos conteúdos abordados nos livros de apoio do Projeto Criança Alfabetizada. Fonte: Nova Escola (2021).

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
Objetivos e metodologia.....	12
CAPÍTULO 1: História e Arqueologia em um diálogo pela História Local.....	14
1.1 Positivismo vs Historicismo.....	15
1.2 A Escola dos Annales e a Nova História.....	16
1.3 O desenvolvimento da Arqueologia.....	18
1.4 Interdisciplinaridade entre História e Arqueologia	20
1.5 Cultura Material como fonte Histórica e Arqueológica	22
CAPÍTULO 2: Parâmetros para uma educação regionalizada	25
2.1 História Local e Identidade	27
2.2 Legislação	28
2.3 Desafios para o ensino de História do Amapá	33
CAPÍTULO 3: O Amapá antes da colonização.....	36
3.1 O que sabemos sobre a história antes da colonização	36
3.2 Caminhos para o ensino de História Local através da arqueologia.....	38
3.3 Livro do Professor- 1º a 5º ano (Fundamental I).....	42
RESULTADOS E DISCUSSÕES	45
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
REFERÊNCIAS	49

INTRODUÇÃO

Este trabalho se insere no campo das pesquisas que se propõem a discutir o ensino de história e patrimônio. A proposta procura inserir o uso de fontes arqueológicas como mais um elemento no debate em torno da identidade cultural dos alunos e alunas amapaenses do ensino fundamental amapaenses.

A produção/elaboração de livros didáticos envolve muitas dinâmicas e processos políticos de exclusão, o que também se reflete na ausência ou estereotipação dos diversos povos que compõem o gradiente cultural do nosso país. Na produção sobre a História do Amapá ainda é diagnóstico que os povos da diáspora africana e indígenas são colocados às margens na construção da identidade local, perpetuando preconceitos e desconhecimentos sobre a história da nossa região.

Ainda que as metodologias e referenciais teóricas desta pesquisa também possam ser aplicadas ao processo de invisibilização de populações negras em diáspora, o recorte de pesquisa deste trabalho se concentra na hipótese de invisibilidade dos povos indígenas na produção de livros didáticos no Amapá, especialmente considerando a extensa produção da arqueologia do Amapá sobre a história antiga desses povos nesta parte da região Amazônica.

Este estudo justifica-se pela falta de recursos metodológicos verificados e descritos nas pesquisas sobre docência no ensino de história amapaense. Para isso, buscou-se ter um olhar sobre a desafiadora missão dos docentes macapaenses e suas acessibilidades a essa diversificação de fontes no ensino de história fundamental na cidade de Macapá.

No primeiro capítulo, é abordado o arcabouço teórico que permite o uso de novas fontes na pesquisa historiográfica, passando pela revolução da escola dos Annales e a ruptura com os “documentos oficiais”. A mudança no modo de conceber a história contribuiu para a ampliação das perspectivas analíticas dos pesquisadores, enriquecendo as interpretações e aprimorando as narrativas sobre o passado. Além disso, a possibilidade da interdisciplinaridade permitiu a integração dessas duas áreas do conhecimento, permitindo uma interseccionalidade de fontes para a produção sobre diversos aspectos que compõem a identidade amapaense.

No segundo capítulo, são abordados os aspectos da legislação em torno do ensino e sua relação com a construção da identidade amapaense. São examinadas as leis vigentes que regulam que esse ensino de história seja realizado nas escolas e como esse conteúdo

deve ser repassado, a fim de identificar de que maneira a legislação tem contribuído com a preservação da história local e com o interesse da identidade desse povo. Por meio dessa análise, o capítulo visa levantar discussões sobre os interesses em torno da formulação das leis e como essa valorização, ou a falta dela, afeta o debate sobre identidade local do aluno e conseqüentemente, sua relação com o patrimônio arqueológico amapaense. Ainda, neste capítulo, também são apresentadas as principais dificuldades existentes no exercício do ensino de história do Amapá, principalmente no que se refere a materiais didáticos.

No terceiro capítulo, é realizada uma breve recapitulação das pesquisas arqueológicas feitas nessa região, assim como a consequência destas para o atual contexto amapaense, como, por exemplo, a criação de centros de pesquisa que colaboram com a divulgação do patrimônio arqueológico para a população em geral. Ademais, são apresentados os conteúdos do ensino de história do Amapá e as possibilidades interdisciplinares com a arqueologia, buscando demonstrar como a arqueologia pode ser uma eficaz fonte metodológica no ensino.

Objetivos e Metodologia

O presente trabalho tem por objetivo principal: investigar o ensino de história local no Estado do Amapá e suas aproximações a produção arqueológica da região, especialmente quanto a interdisciplinaridade desses campos de pesquisa. Como objetivos acadêmicos específicos, temos: avaliar a inclusão de novas fontes historiográficas no ensino de história; analisar os fatores que estão ligados ao ensino de história e que impedem essa interdisciplinaridade; explorar o potencial da arqueologia como fonte de ensino de história.

Portanto, ao verificar as dificuldades enfrentadas pelo professor para o ensino de História do Amapá descritas nas pesquisas realizadas, se fez necessário uma análise a partir da seguinte problemática. Quais contribuições a produção arqueológica pode trazer para o processo de ensino aprendizagem de alunos do Ensino Fundamental, no que diz respeito ao ensino de História do Amapá?

Para isso, a pesquisa delimitou-se em coletar informações nos documentos que estabelecem bases educacionais nos conteúdos programáticos de história do Amapá, analisando a existência dessa diversificação nos meios didáticos, ou a ausência dela, para então propor interlocuções disciplinares entre os campos científicos da arqueologia e

história. Portanto, esse estudo buscou realizar uma pesquisa aplicada ao Ensino de História a partir da possibilidade da relação interdisciplinar entre História e Arqueologia.

Fundamentado na possibilidade interdisciplinar dos usos de fontes de pesquisa, este presente trabalho buscou investigar as contribuições que a Arqueologia pode oferecer a temática do Ensino de História. Para isso, foi necessário pensar a arqueologia como algo além de cacos e vestígios do passado, mas sim como um conjunto de fenômenos que se atualizam no presente, pois os vestígios materiais ressoam a voz de populações que ainda resistem presentemente.

O trabalho baseou-se no tipo de pesquisa qualitativa, conforme exposto no conceito de Minayo (1994) que descreve a pesquisa qualitativa como enfocada em “um nível de realidade que não pode ser quantificado e trabalha com um universo de múltiplos significados, motivos, aspirações”. Certamente, por se tratar de uma pesquisa que visa realizar um levantamento de informações para alcançar os objetivos estabelecidos, utilizou-se a abordagem de pesquisa bibliográfica, onde através das pesquisas e análises da literatura disponível foi possível estudar a aplicação das fontes no ensino de história do Amapá.

De acordo com Gil (2002), uma pesquisa de levantamento bibliográfico implica em ler, interpretar e analisar os documentos já existentes. A pesquisa bibliográfica foi escolhida na intenção de analisar os documentos basilares que regem a educação, principalmente no âmbito da história local. Diante disso, considerou-se de extrema importância os planos e direcionamentos curriculares já existentes nos documentos estaduais e federais, que contém apontamentos e direcionamentos que servem como norteadores para o ensino da história do estado do Amapá.

Buscando responder ao problema evidenciado na pesquisa, adotaram-se como fontes a coleta de dados por meio de documentos dos órgãos que fundamentam o ensino, tanto a nível nacional quanto local, e documentos internos dos níveis de educação fundamental, tais como: Lei de obrigatoriedade do ensino de História do Amapá, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Base Nacional Comum Curricular e o Referencial Curricular Amapaense.

A partir da leitura e fichamento dos documentos citados acima, foram analisados os parâmetros estabelecidos pelos documentos oficiais para o ensino de história do Amapá, e a partir dessa base curricular, buscou-se analisar materiais didáticos que demonstram em quais pontos a história local e a arqueologia do Amapá se relacionam, abrindo margem à possibilidade interdisciplinar que defendemos nesta pesquisa.

Os documentos selecionados partem de uma base confiável e de instituições legais responsáveis pela elaboração dos currículos-base e diversificados para a educação fundamental e de nível médio. Conforme explicado anteriormente, a pesquisa investigou o modo como o ensino de história local é realizado e a aproximação de novas fontes, e para contribuir com a análise e investigação desta realidade, utilizou-se a exposição e comparação dos conteúdos previstos nos documentos basilares com a produção didática sobre a arqueologia oferecidas pelo Governo do Amapá.

CAPÍTULO 1: História e Arqueologia em um diálogo pela História Local

História e Arqueologia tem uma relação muito antiga, presente desde os primórdios da disciplina arqueológica, como assinalado no cerne da escola Histórico - Culturalista¹ que tanto formatou a representação desse campo científico. A partir da abertura da história para novas fontes e abordagens, a cultura material ganhou espaço nas pesquisas, os métodos e técnicas da ciência arqueológica contribuíram para o rompimento desta como elemento na comprovação de pesquisas históricas, como “disciplina auxiliar” para os historiadores (BANDEIRA et al., 2016) passando a ser percebida como uma ciência própria. Pedro Paulo Funari (2008) afirma que esse entendimento sobre esta relação “deriva do fato da História ter surgido como uma maneira de se disponibilizar as fontes escritas sobre o passado e da possibilidade de complementação dessas informações existentes com evidências materiais sem escrita” (2008, p. 84).

Por outro lado, foi necessário que ocorresse uma mudança nos paradigmas da História para que tal relação se estabelecesse, já que em primeiro momento de consolidação como ciência, a História se estruturou nos alicerces positivistas que renegavam tanto a interdisciplinaridade, quanto o emprego de outras fontes que não fossem os documentos oficiais. O modo de fazer História e suas abordagens teórico-metodológicas enfrentaram modificações ao longo do tempo, com a adição das discussões advindas de outros campos do conhecimento como a psicologia, linguística, antropologia social, arqueologia, dentre outras. (BURKE, 1992, p. 07)

¹ Segundo Tânia Lima, se trata da escola teórica que adaptada à Arqueologia, analisa homogeneidade na cultura material como assinaturas étnicas de grupos, no registro arqueológico, e as variações são sinônimos de diferenciação cultural, que podem ocorrer por conta de difusões ou migrações. “Para o histórico-culturalismo, as coisas materiais mudam porque as pessoas mudam” (LIMA, 2011, p.13)

No escopo das discussões sobre positivismo vs historicismo, o século XIX trouxe mudanças essenciais para os novos rumos da História, como a criação das Escola dos Annales. Neste sentido, Funari (2008, p. 90) afirma que “[...] as fontes arqueológicas passaram a ser parte integrante e essencial da pesquisa histórica e os bons historiadores, mesmo quando não se dedicam, no detalhe, à cultura material, não deixam de levá-la em conta”.

Com a chamada Revolução Francesa da Historiografia, conduzida através da Escola dos Annales e posteriormente no resultado desse movimento, que se convencionou chamar de Nova História, a interdisciplinaridade passou a ser figura chave para novas análises históricas. A partir do diálogo com outras ciências, como a antropologia, geografia, artes, dentre outras, novas fontes e vertentes surgiram, e dentro disso os trabalhos sobre História Local. Neste universo de mudanças, a cultura material ganhou espaço e como será mostrado adiante, não só como fonte de dados, mas como um grande recurso didático para o Ensino da História Local, como na história de longa duração indígena no Amapá, principal foco desta pesquisa.

1.1 Positivismo vs Historicismo

Para compreender o surgimento da Escola dos Annales e como seu modo de fazer história causou impacto, é necessário abordar as influências no modo de escrever a História no século XIX, tanto pelo Historicismo quanto pelo Positivismo. Para José d’Assunção Barros (2010), o Historicismo pode ser interpretado como um grande e complexo movimento na historiografia ocidental do século XVIII para o século XIX, relacionado à Escola Histórica Alemã de Ranke, avaliado como um de seus precursores. Esse autor pontua que a principal divergência entre essas duas abordagens é:

[...] a distinção fundamental entre Positivistas e Historicistas, de um lado, refere-se ao contraste de suas perspectivas sobre o homem, percebido como uma natureza imutável, pelos positivistas, e como um ser em movimento e em processo de diferenciação, pelos historicistas (BARROS, 2010, p. 75).

O Positivismo, como apresentado por Barros (2010, p. 78) “se posiciona a favor de uma ciência social que se utiliza os mesmos preceitos teórico-metodológicos das ciências naturais, procurando evidenciar a natureza imutável do homem”, contrariando o princípio do Historicismo para quem as pessoas são vistas como um ser em movimento e em processo de diferenciação.

Diferentemente das ciências naturais, onde era possível analisar o objeto de estudo de forma pretensamente objetiva, contando com a possibilidade de repetição dos acontecimentos estudados através dos experimentos, os estudos nas ciências sociais não conseguiriam contar com a reprodução de um acontecimento de forma idêntica ao seu desenvolvimento. Mesmo com objetos de estudo tão diferentes, naquele período ainda haviam discussões sobre os métodos a serem utilizados na pesquisa das ciências sociais, se poderiam ser objetivos e imparciais ou não, ainda mais considerando o imperialismo das ciências naturais (BARRETO, 2013). A partir dessas discussões surgem os primeiros questionamentos sobre os métodos e abordagens a serem utilizados na pesquisa histórica a partir do século XIX.

1.2 A Escola dos Annales e a Nova História

Em virtude desses questionamentos no modo como deveria ser escrita a história, surgiram pensadores da época dispostos a modificar a realidade em questão, é neste período histórico que surgem a abertura para novos meios de se analisar a escrever a história, uma das principais influenciadoras desse movimento por novas fontes historiográficas foi a Escola dos Annales.

O empenho em colocar em práticas tais mudanças fez com que a Escola dos Annales fosse vista como “A Revolução Francesa da historiografia”, pois muitas transformações puderam ser verificadas com o seu surgimento na França em 1929, a partir da fundação da revista *Annales d’Histoire Économique et Sociale*, por Lucien Febvre e Marc Bloch (BURKE, 1991). Como corrente Historiográfica angariou-se notoriedade e conquistou simpatizantes, especialmente por romper com visão positivista da escrita da História que dominou o final do século XIX e início do XX.

Entre as mudanças promovidas pela Escola dos Annales está à negação da busca pela objetividade, da centralidade nos documentos oficiais como única fonte histórica e da escrita da história baseada somente nos grandes feitos. Neste sentido, o papel da igreja e do Estado são reposicionadas e dão lugar a uma história menos factual, na pluralidade de fontes, no que foi denominado de História vista de baixo.

Essa perspectiva do fazer História passou a explorar novas fontes, surgindo estudos de diversos autores que proporcionaram esse leque mais amplo de abordagens. Burke (1991) afirma que a intenção e a maior contribuição de Lucien Febvre e March Bloch, reconhecidos como precursores dessas novas abordagens, teve em vista diversificar o saber histórico, como exemplo dessa diversificação temos o caso da revista

Annales que teve seu início em 1939. Essa publicação foi usada como instrumento de discussão do movimento, bem como um meio de aproximação com as ciências vizinhas e incentivo à incorporação de novos temas na pesquisa. Como explica Burke:

“[...] os historiadores tradicionais pensam na história como essencialmente uma narrativa dos acontecimentos, enquanto a nova história está mais preocupada com a análise das estruturas. Uma das obras mais famosas da história de nossa época, o *Mediterranean* de Fernand Braudel, rejeita a história dos acontecimentos (*histoire événementielle*) como não mais que a espuma nas ondas do mar da história. Segundo Braudel, o que realmente importa são as mudanças econômicas e sociais de longo prazo (*la longue durée*) e as mudanças geo-históricas de muito longo prazo.” (1992, p. 12).

A ruptura proporcionada pela Escola dos Annales e sua “novas histórias” possibilitou a realização de pesquisas com vieses voltados aos que antes eram os excluídos da história, e não mais concentrada nos feitos dos grandes homens, estadistas, generais ou ocasionalmente eclesiásticos - os chamados “grandes acontecimentos” - enquanto ao restante da humanidade era destinado um papel secundário no drama da história. Como afirma Reis (2000) esse processo de ruptura fez com que historiadores passassem a dar importância ao “não acontecimental” da história: o mundo mais durável, mais estruturado, mais resistente à mudança, da vida material, econômico-social e da vida mental, rediscutindo os definidos como “grandes acontecimentos” do mundo.

A Nova História surgiu nos anos 1970 e correspondente à terceira geração da chamada Escola dos Annales. Sua abordagem possibilitou ainda mais a visibilidade dos sujeitos negligenciados, uma abertura de mentalidade que considera toda a ação humana como História, deslocando o foco dos documentos oficiais e possibilitando diferentes abordagens a partir da história de sociedades e comunidades antes excluídas pela historiografia (BURKE, 1992).

Para esse autor, foi “a partir da Nova História [que] surgiram diversas mudanças que modificaram a pesquisa histórica, o que fez esse processo receber o nome de “A Revolução Francesa da historiografia” (1991, p. 16), marcada pela quebra com os paradigmas positivistas focados nos documentos oficiais e fontes escritas. Como consequência desse tipo de abordagem, foram negligenciadas as demais fontes disponíveis, condição que tornava as sociedades ágrafas excluídas desse tipo de historiografia, uma vez que história propagada consistia naquela contada pelos detentores da escrita e, em geral, partiam de interpretações do europeu acerca das sociedades às quais tinham contato/invadido.

Portanto, é nesse contexto que a Arqueologia se faz essencial para a História, visto que seu arcabouço teórico-metodológico vem permitindo o estudo sobre a cultura material dessas sociedades ágrafas, apresentando outras gramáticas para termos acesso à discussão sobre aspectos históricos da longa duração das sociedades humanas.

A partir desses dados sobre cultura, modo de vida, ocupação, entre outros, obtidos através da Arqueologia, a História também se beneficia, um uma dupla contribuição entres esses campos de conhecimentos. Ao lidar com a História de sociedades não europeias, o estudo da cultura material pode revelar a grande riqueza e desenvolvimento tecnológico presente nesses grupos indígenas, assim complementando a história de vários lugares que possuem uma grande lacuna sobre a história da ocupação humana que não possuem documentos e fontes escritas para serem testemunhos desses períodos.

Por esses motivos, a Arqueologia pode ser usada para a pesquisa histórica do Amapá. Isso é, sobretudo, em oposição à história e a colonização europeia, que são só uma parte do longo processo de ocupação da Amazônia. Dessa forma, há um universo de mundos que devem estar presentes no ensino da história local, como a cultura material dos povos indígenas que habitaram região, que oferecem uma variedade de informações sobre esses grupos e seus percursos históricos. Sendo assim, também é importante compreendermos as contribuições da ciência arqueológica na relação entre ela e a História, tornando-a mais produtiva e necessária para o estudo das mudanças e continuidades socioculturais ocorridas no território amapaense.

1.3 A Arqueologia como Ciência

A Arqueologia tem sua origem a partir da figura do Antiquário, um tipo de colecionador que reunia relíquias antigas em gabinetes de curiosidades² no século XVIII (TRIGGER, 2004). No século XIX, as escavações começam a ser feitas ainda individualmente e depois coletivamente, e seus conceitos gerais foram sendo definidos. Para Funari, “[...] a arqueologia estuda, diretamente, a totalidade material apropriada pelas sociedades humanas, como parte de uma cultura total, material e imaterial, sem limitações de caráter cronológico” (2015, p.15). A partir dessa definição, já vemos seu caráter amplamente ligado à cultura material, e não limitada somente ao passado, como é tradicionalmente lembrada. Além disso, Tânia Andrade Lima salienta que:

² Existentes por toda a Europa, durante os séculos XVI e XVII, os gabinetes de curiosidades foram coleções de itens considerados raros ou curiosos, que eram armazenados em câmaras ou gabinetes. (RAFFAINI, 1993).

Ao conceituarmos a Arqueologia como a disciplina que investiga a emergência, a manutenção e a transformação dos sistemas socioculturais através dos tempos, por meio da cultura material por eles produzida, fica implícito que seu interesse primordial é explicar fenômenos de mudança cultural, operando, fundamentalmente, a partir de três dimensões interrelacionadas que estruturam a vida social: forma, espaço e tempo (LIMA, 2011, p.17)

Os diferentes tipos de abordagens que fizeram parte da construção da Arqueologia trouxeram contribuições distintas, importantes e até complementares, para o atual estágio de amadurecimento da disciplina, a partir da segunda metade do século XX.

Se o histórico-culturalismo instituiu conceitos e procedimentos analíticos básicos para o entendimento da cultura material, a arqueologia positivista foi imbatível na geração de métodos, enquanto o pós-processualismo deu à disciplina uma densidade teórica nunca antes alcançada, reposicionando-a no cenário das ciências sociais (LIMA, 2015, p. 19).

O primeiro deles é a escola Histórico-culturalista, que segundo Lima (2015, p. 49) “parte do pressuposto de que as pessoas compartilham, de forma homogênea, os traços culturais que as tradições passam de geração a geração”. Assim, no registro arqueológico, homogeneidade passa a significar uma assinatura de grupo étnico e variações são lidas como marcadores de diferenciação. Para tanto, o Histórico-culturalismo percebe a cultura material como reflexo passivo da cultura, pois “as coisas materiais mudam porque as pessoas mudam” (LIMA, 2015, p.13).

No paradigma Processualista, a cultura material é vista como uma adaptação não biológica ao meio, sendo entendida como uma resposta às pressões de diversas naturezas que os grupos humanos enfrentam. Essa escola teórica foi considerada uma antítese a sua precursora, que se aproximava mais das ciências biológicas, adotando métodos estatísticos, e desconsiderando as dimensões simbólicas, uma vez que, como afirma a autora “as coisas materiais mudam porque os sistemas mudam, quando em desequilíbrio, buscando uma maior eficiência adaptativa” (Ibid., p. 15).

Por outro lado, as abordagens pós-processualistas são amparadas em outras teorias como estruturalismo³, semiótica, marxismo, que vem de disciplinas distintas. O pós-processualismo agrega muitas questões do processualismo, mas não nega o sistema e a função adaptativa. Por outro lado, afirma que tais coisas são controladas pelas ideias dos indivíduos. Também não acredita em modelos particularistas, não nos chamados modelos

³ Para Lévi-Strauss, um dos principais contribuintes do estruturalismo, a estrutura está presente em todas as manifestações culturais, como a linguagem, os sistemas de parentesco, as práticas sociais, entre outros. Através dessas estruturas os seres humanos dão sentido ao mundo e se relacionam com ele.

gerais. Dentro dessa corrente teórica, a cultura material não é apenas um reflexo da cultura, pelo contrário, ela a constitui ativamente (Lima, 2015):

Para eles, a cultura material não tem significados inerentes, os artefatos não falam por si. São os arqueólogos que lhes conferem significados (Leone, 1981). Assim, não há 'reconstruções', mas construções do passado, fortemente influenciadas por agendas políticas contemporâneas (Lima, 2015, p.21).

É amparado nesta perspectiva é que surgem novas pesquisas como a de Bezerra (2017) que conceitua a Arqueologia de forma mais sensível e abrangente, conforme afirma que:

A compreensão de outras relações construídas pelas pessoas no presente com as coisas do passado. Podemos pensar em uma arqueologia da memória e do afeto das pessoas vivas na Amazônia, estabelecendo a configuração de um espaço de diálogo entre todos os envolvidos nos processos de explicar o mundo e permitindo que nossas histórias transbordem umas sobre as outras, em algum ponto além da arqueologia (BEZERRA, 2017, p.14).

Podemos conceituar Arqueologia como sendo o estudo do passado através das produções materiais e intervenções em seu espaço material, produzidas por outras sociedades. A arqueologia é relevante porque oferece a possibilidade de novas interpretações da História, por isso, é importante utilizar a arqueologia não somente como um complemento a história escrita, mas como uma ferramenta para a compreensão de novas histórias. Segundo Bezerra de Meneses (1984, p. 32), "Podemos concluir por onde começamos: a busca de preservação de nossa identidade cultural é o objetivo primeiro de toda política de preservação dos bens culturais".

1.4 Interdisciplinaridade entre História e Arqueologia

Peter Burke (1992) argumenta que a Nova História é uma proposta de interdisciplinaridade onde diversas fontes podem ser utilizadas para a realização de uma pesquisa histórica. Abordando essa possibilidade interdisciplinar ancorada na Nova História, Funari (2003) apresenta a relação entre História e Arqueologia que acontece há muito tempo, visto que as duas surgiram na tradição europeia, uma vez que Arqueologia teria surgido no seio da História. Segundo o autor:

A arqueologia é uma disciplina que não pode ser desvinculada de muitas outras com as quais está relacionada. O estudo da cultura material, de todo o imenso arsenal de artefatos que fazem parte do cotidiano do ser humano depende, em muitos casos, da interação da arqueologia com outras áreas (FUNARI, 2003, p. 85).

Como explicado acima, o autor reforça a ideia da arqueologia como um elemento agregador, se aplicado junto ao Ensino de História pode auxiliar os alunos a terem uma nova perspectiva de sua história. Afinal, se os indivíduos participantes desta sociedade não tiverem conhecimento da relação de tais patrimônios com a realidade que estão inseridos, esse patrimônio seria apenas uma curiosidade (BEZERRA, 2001).

Portanto, a interdisciplinaridade entre História e Arqueologia, além de possível, é relevante para uma melhor compreensão das sociedades estudadas através da disciplina de História. Tendo em vista a função da interdisciplinaridade que “se caracteriza pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas, no interior de um projeto específico de pesquisa” (JAPIASSU, 1976, p. 74). Outra autora que nos fala da interdisciplinaridade é Circe Bittencourt argumentando que:

A interdisciplinaridade tem sido objeto de intensa discussão entre professores e pesquisadores. Apesar de ninguém negar sua importância para a formação de um conhecimento escolar eficiente, que permita ao aluno compreender o mundo em sua complexidade e com suas articulações inerentes entre a vida social e a natureza física, biológica, química, etc. o desafio é a sua concretização (BITTENCOURT, 2018, p. 253).

Em acordo com a autora, podemos considerar a interdisciplinaridade como importante dispositivo para a compreensão dos alunos sobre temas abordados em uma sala de aula. Por outro lado, esse espaço precisa oferecer as condições necessárias e dispor de materiais didáticos, como livros, cartilhas, etc. que abordem a relação entre os diferentes campos do saber, e que sirvam de subsídio para os professores.

Dito isto, a proposta dessa pesquisa é fundamentada nos seguintes debates: relação entre História e Arqueologia mediante métodos didáticos e interativos com os alunos, tendo em vista a dificuldade de concretização da interdisciplinaridade citada pela autora, bem como a disponibilidade de livros didáticos e/ou outros instrumentos para a realização do processo de ensino. Diante de tais discussões, propõe-se, a partir desta observação, novas técnicas para usar a cultura material arqueológica como instrumento didático.

A revolução trazida pela Escola dos Annales possibilitou o deslocamento do olhar dos grandes acontecimentos e “grandes homens” da história para analisar as pequenas histórias que ocorrem em pequenas escalas, como em municípios, estados, vilas, etc. Neste aspecto, Goubert (1992, p. 70) define o estudo da História Local como “aquela que diga respeito a uma ou poucas aldeias, a uma cidade pequena ou média (um

grande porto ou uma capital estão além do âmbito local), ou a uma área geográfica que não seja maior do que a unidade provincial comum”.

A pesquisa sobre a história local traz algo além do conhecimento, pois ao conhecer os acontecimentos e a história sobre como se formaram suas experiências locais, o indivíduo desenvolve um traço de identidade e pertencimento ao local que está inserido. Com o estudo da História Local os indivíduos dirigem o seu olhar para acontecimentos mais próximos à realidade deles, e não somente aos acontecimentos das chamadas “grandes civilizações”.

Com isso, a partir da obrigatoriedade do ensino de História do Amapá no Ensino Fundamental e/ou Médio da Rede Pública Estadual de Ensino a partir da lei n. 1.183, de 03 de janeiro de 2008, as salas de aula se configuram como espaços privilegiado de debate, possibilitando a valorização histórica/cultural das diferentes matrizes que compõem esta região da Amazônia, especialmente a partir da abertura metodológica interdisciplinar, principal objeto deste trabalho.

O Estado do Amapá apresenta diversos cenários arqueológicos, que nos dão dados sobre o modo de vida de grupos indígenas que ocupavam essa região. Essas informações foram obtidas graças ao histórico de escavações na região, que passaram por um amadurecimento teórico e metodológico durante os anos, refinando dados e a história desse longo processo de ocupação.

A criação de centros de pesquisa, como o Centro de Pesquisas Arqueológicas do Amapá (CEPAP) e o Núcleo de Pesquisas Arqueológicas (NuParq/IEPA), trouxe um avanço nas pesquisas arqueológicas na região (GUEDES, 2022). Essas pesquisas possibilitaram o desenvolvimento de um amplo panorama para entendermos a ocupação pré-colonial nesta região. Essas informações podem fornecer subsídios necessários para que o Ensino de História local possa incorporar um ensino mais pluralizado.

1.5 Cultura Material como fonte Histórica e Arqueológica

A partir interação da fonte escrita, o livro didático e a fonte material, artefato arqueológico e suas possibilidades de interpretação sobre a história antiga dos povos indígenas, é possível interligar e relacionar temas referentes à história do Amapá. Pois, a partir do contato com as duas fontes, os alunos podem interpretar e perceber os processos de formação da história estudada nos livros, compreendendo a diversidade e complexidade desses testemunhos históricos. Essa ação propiciada ao aluno pode auxiliar na formação de uma consciência histórica, a partir da investigação feita neste processo de

aprendizado com as duas fontes, permitindo que os estudantes aprendam a ver a história dialética e não somente como um fato estático.

Um fator que limita do uso de novas fontes no processo de ensino de História do Amapá é a escassez a produção de materiais didáticos para o uso do em sala de aula. Para Gledson Silva (2014), esta carência deriva principalmente da dificuldade no incentivo e investimento na produção desses materiais que consigam atender tanto a lei em vigor, quanto a alunos e professores.

Diante desse contexto, é necessário refletirmos sobre quais mudanças precisam ser realizadas para contribuir com os professores no exercício da aplicação das disciplinas de história do Amapá. Segundo o documento elaborado pelo “Movimento Colabora Educação”, um fator que é imprescindível é o regime de colaboração para a melhoria do ensino:

A organização federativa brasileira, em alguns aspectos única no mundo, é uma estrutura complexa que visa atender a um extenso território marcado pela diversidade de suas populações e por profundas desigualdades sociais. Na educação não é diferente: a governança das políticas educacionais exige uma articulação de esforços dos três níveis de governo — União, estados e municípios —, de forma orgânica e coordenada, a fim de garantir o direito à educação de qualidade a todos os estudantes brasileiros (AMAPÁ, 2022, p. 04).

. Ademais, o estudo realizado por Cavalcanti (2019) ao analisar as matrizes curriculares em diferentes instituições de formação docente, constatou que as matrizes que formam os professores de história têm dedicado poucos esforços para o ensino de história e ainda menos para debater sobre as relações e produções de manuais didáticos, ainda que no país exista uma robusta legislação que trate dessas temáticas.

Imediatamente se faz necessário refletirmos sobre a formação de uma matriz curricular, pois esta norteia todo o conhecimento dos futuros professores de história e as leituras que estes farão do mundo ao seu redor, “assim, se decide o que ensinar, como ensinar e para quem ensinar. Essas decisões são fabricadas nas relações de poder que os homens tecem no e com o tempo.” (CAVALCANTI, 2019, p. 51).

A partir de uma pesquisa sobre o conteúdo dos livros didáticos de História usados no ensino médio, Gledson Silva (2014) avalia que as informações sobre a História do Amapá dependem exclusivamente da abordagem extratextual dos profissionais da educação, uma vez há capítulos ou minimamente menções sobre este tipo de conteúdo tanto nos livros disponibilizados aos alunos, quanto nas bibliotecas escolares. O autor ainda pontua a vasta produção científica sobre o tema, decorrente principalmente de

alunos e professores do Curso de História da Universidade Federal do Amapá, entretanto, demonstra que “a única forma de utilização desses materiais é através dos professores de história que buscam uma qualificação na área e aplicam esse conhecimento através da transposição didática” (SILVA, 2014, p.05).

Para Soares, Perius e Arend (2013) uma das principais dificuldades encontradas pelos professores no Ensino de História, tomando como base apenas no livro didático como fonte metodológica em sala de aula, é ser direcionado apresentar uma história de cunho positivista, tendo como referência os “heróis nacionais” em detrimento da invisibilização da multiplicidade de outros sujeitos históricos.

Como mencionado por Silva (2014), atualmente existem muitos trabalhos sobre os mais diversos períodos históricos do Amapá, que passam desde a mudança de território nacional para estado, até as descobertas arqueológicas do período pré-colonial. Nesse contexto, a Arqueologia se situa como possibilidade de uma nova via para o estudo da História local, especialmente a partir da perspectiva de que os vestígios materiais podem gerar novas interpretações e leituras que reforcem ou refutem a História dos livros didáticos.

Marcelo Soares e Maria Rodrigues (2011) produziram um livro didático que aborda aspectos da arqueologia, intitulado "Amapá: vivendo a nossa história", um dos poucos livros didáticos que orientam o ensino de História Local do estado do Amapá distribuídos nos anos de 2013 a 2015 nas escolas estaduais do Ensino Fundamental I.

A partir das bibliografias discutidas acima, observa-se que cada fonte traz consigo suas limitações e êxitos aplicadas ao Ensino de História. No Amapá, tendo como base o Art. 24 da Lei de Diretrizes e Bases, que estabelece aos currículos do ensino fundamental e médio uma complementação por uma parte diversificada, exigido pelas características regional e local da sociedade, da cultura, da economia e da clientela, que se faz necessário uma ampliação didático/metodológico da disciplina Estudos Amapaenses, como forma de auxílio a escassez de informações e dados sobre a realidade histórico/cultural do local.

Portanto, é dentro desse contexto que se defende a utilização de fontes arqueológicas amapaenses como estratégia metodológica de ensino, proporcionando diálogo, próprio da interdisciplinaridade buscada nesta pesquisa, além de uma relação entre a sociedade amapaense e a arqueologia do Amapá, entrando em consonância com os objetivos do Referencial Curricular Amapaense e agindo como contribuição no processo educacional conduzido nas escolas.

Sem essa relação do material arqueológico com a sociedade ao qual ele está inserido, ele se torna somente parte de uma história distante, e como Pelegrini considera, “essa memória, cultura e identidade, formam o Patrimônio da sociedade, isto é, o patrimônio cultural tem locus privilegiado onde as memórias e as identidades adquirem materialidade” (2007, p. 22).

Seguindo a proposta deste trabalho, além das questões já apresentadas aqui, se faz necessário apresentar algumas outras vinculadas principalmente à História Local, a legislação que ampara seu ensino nas escolas e as suas problemáticas e desafios nas escolas.

CAPÍTULO 2: Parâmetros para uma educação regionalizada

A educação regionalizada traz uma visão mais singularizada sobre as questões próprias de um estado ou município, abarcando a cultura própria dessa região, seus costumes, saberes e conhecimentos distintos daqueles estudados na história de cunho Positivista. Neste capítulo adentraremos o estudo das histórias locais e qual suas possibilidades à formação e problematizações sobre as identidades regionais

Para Pierre Goubert, historiador da segunda geração dos Anales, a História Local está sempre relacionada a uma cidade pequena ou média, determinada região geográfica diminuta, como município e distrito. Na historiografia, ela também pode ser compreendida como “história do lugar”, reforça a centralidade da localidade como um dos pontos de partida para a produção do conhecimento histórico, como afirma Barros (2010).

Mesmo o tema já possuindo alguma relevância no meio acadêmico, foi somente a partir da década de 1980 que houve uma sistematização desses estudos sobre História Local. Esse novo momento para a área se deu a partir da Nova História, trouxe maior diversidade aos tipos de abordagens e fontes históricas, como já citado anteriormente, propiciando assim a emergência de outros olhares para a História Local.

A História enquanto disciplina fundamentalmente educativa, formativa e libertadora, segundo as palavras da Professora Selva Guimarães, tem por função e natureza se opor a História oficial que se construiu a partir da lógica do progresso, mito bastante difundido e exaltado durante o regime militar. Fazendo com que haja a necessidade de quebrar este paradigma, onde os sujeitos são excluídos e apenas os grandes feitos e os grandes heróis são contemplados e analisados (BITTENCOURT, 2018, p. 168).

Assim, com a ampliação dos objetos e abordagens, e o abandono das visões positivistas das narrativas históricas, houve um dinamismo dos sujeitos históricos, em que

se passou a olhar para aqueles chamados de “esquecidos” ou invisibilizados. Araújo (2017) aponta duas fases pelas quais os estudos de História Local passaram, na qual a primeira é a “tradicional” e a segunda posta como “nova”. A autora explica que a área ou localidade deve ser delimitada pelo pesquisador, podendo ser circunscrita por determinada área geográfica ou uma junção delas.

Para Araújo (2017, p.24) “a localidade é uma construção do investigador/historiador. O espaço que o pesquisador quer trabalhar para um determinado tempo, pode não corresponder ao mesmo espaço da cartografia atual”. Mesmo dentro dessa delimitação, a História local não opera como antagônica a uma história nacional, pelo contrário, ela entrelaça vários aspectos que podem envolver comunidades não só regionais, mas também nacionais e globais (SILVA, 2014).

Com a diversificação dos problemas, das fontes de pesquisa e dos objetos de estudos, novas possibilidades puderam ser exploradas, e uma delas são as Histórias regionais/locais. Essa nova abordagem sobre os sujeitos e lugares mostrou as particularidades, especificidades, que não encontravam coró na escola Positivista (BORRALHO, 2010; SILVA, 2014).

Outra questão que envolve o tema é a preservação da memória, que continuamente é um desafio para pesquisadores e professores. Essa preservação de memória está inserida na construção do conhecido histórico local/regional, que segundo Bittencourt (2018) é frequentemente marginalizado, mesmo sendo de fundamental importância para o resgate da herança histórico-cultural de uma comunidade. Segundo a mesma autora, falta “vontade política e conscientização da sociedade quanto à importância de se resgatar [essa] herança histórico-cultural”. Essas histórias, em conjunto com outras tantas, constroem a História da nação, que pode ser esse agrupamento de fragmentos diversificados, que convergem para uma mesma peça.

A história local geralmente se liga à história do cotidiano ao fazer das pessoas comuns participantes de uma história aparentemente desprovida de importância e estabelecer relações entre grupos sociais de condições diversas que participaram de entrecruzamentos de histórias, tanto no presente quanto no passado (BITTENCOURT, 2018, p. 168)

Dessa maneira, a história Local é de fundamental importância para o aluno poder ter acesso às dinâmicas histórico-culturais que os cercam, que fazem parte de sua comunidade, “identificando o passado sempre presente nos vários espaços de convivência - escola, casa, comunidade, trabalho e lazer -, e igualmente por situar os problemas significativos da história do presente (Bittencourt, 2018, p. 169)”. A partir

da apropriação de seu passado, a comunidade pode ter um entendimento maior sobre sua identidade e as questões que as relacionam à sua história.

2.1 História Local e Identidade

Arelada à história do cotidiano, a História Local eleva a posição das pessoas comuns nos acontecimentos, como agentes ativos dessa história, e atribui a elas maior significado em uma historiografia regional e nacional (BARROS, 2010). Este último autor também entende a História Local como ponto de partida para identidades regionais, pois dentre suas características está a valorização do particular, do diverso. Assim, a História Local, empregada nos conteúdos de História, pode ser um dos motores para o exercício da cidadania e também construção e registro do saber local, pois a localidade “[...] pode constituir um exemplo privilegiado do nosso passado, que aproxima o professor ao aluno, que o enraíza no seu espaço, que o forma criticamente no exercício da sua cidadania e que o aproxima do saber histórico” (ALVES, 2014, p. 69 apud. ARAUJO, 2017).

Ao falar sobre História, ou mesmo sobre Patrimônio Histórico, a relação mais apontada é aquela ligada ao global, algo mais amplo, macro. Por outro lado, a História Local nos leva para as raízes de cada um, “uma História que atribua mais valor, sentido e proximidade a quem a estuda” (ARAÚJO, 2017, p. 23). A partir disso se parte para a questão da identidade regional, na qual Araújo (2017) afirma que é a partir do ensino de história local que os alunos não só exercitam sua cidadania, como constroem suas identidades, e desta maneira, ativam seu acesso aos aparatos culturais da sociedade, se tirando membros ativos desta.

Neste sentido, algo que precisa ser observado é como o ensino de História se dá na configuração escolar, pois esse é um aspecto importante ao se propor a temática da História Local. Bittencourt (2018) chama a atenção para os pressupostos utilizados nesses estudos, que podem ser os mesmos que pautam a história nacional:

A história local pode simplesmente reproduzir a história do poder local e das classes dominantes, caso se limite a fazer os alunos conhecerem nomes de personagens políticos de outras épocas, destacando vida e obra de antigos prefeitos e demais autoridades. Para evitar tais riscos, é preciso identificar o enfoque e a abordagem de uma história local que crie vínculos com a memória familiar, do trabalho, da migração, das festas... (BITTENCOURT, 2018, p. 169)

Quando aplicada ao contexto escolar, a História Local pode trazer muito mais apreço aos jovens. Ao estudarem o seu passado mais próximo, seja em vestígios

arquitetônicos, linguísticos, documentais, artísticos, ou outros, podem compreender melhor o espaço e a comunidade onde estão inseridos. Como a História toma um tempo e um espaço (seja uma grande cidade reconhecida mundialmente, seja uma pequena aldeia ou povoado desconhecido da maior parte da população), o “local” pode ser o próprio objeto de análise.

É importante que o “regional”, o “local” como uma sociedade complexa com espaço diminuto, “diferentemente estruturada e que passa por transformações histórico-geográficas, implicando nas características do tempo e do espaço que marcam o passado, o presente e o futuro” (BORRALHO, 2010, p. 8). Desta maneira, o estudo da História local pode proporcionar aos alunos as reflexões históricas necessárias para sua própria compreensão do seu espaço e do entorno enquanto um todo, ou como parte de algo, e sua construção como sujeito histórico. Essa construção passa por um aspecto que é intrínseco a isso, o qual é a memória, pois:

A questão da memória impõe-se por ser a base da identidade, sendo pela memória que se chega à história local. Além da memória das pessoas, escrita ou recuperada pela oralidade, existem os “lugares da memória”, expressos por monumentos, praças, edifícios públicos ou privados, mas preservados como patrimônio histórico. Os vestígios do passado de todo e qualquer lugar, de pessoas e de coisas, de paisagens naturais ou construídas tornam-se objetos de estudo (BITTENCOURT, 2018, p.169)

É nesse meio que a Arqueologia desponta como um apoio importante para a História local, por ser através dela que lugares, objetos, paisagens e pessoas se tornam objetos de estudo e de memória. Bezerra analisa que na Amazônia essa relação entre arqueologia e memória é inevitável “não porque informam sobre as coisas ditas arqueológicas, mas porque as coisas ditas arqueológicas informam, falam, sobre as relações das pessoas no presente (2018, p. 55). No Amapá temos muitos destes lugares de memória que perpassam sítios arqueológicos, como a Fortaleza de São José de Macapá, Forte Cumaú, cavernas Maracá, Megalíticos de Calçoene, entre outros mais de 600 sítios arqueológicos já registrados (LOPES DA SILVA, 2011; COSTA LEITE, 2014; CABRAL, SALDANHA 2008).

2.2 Legislação

Aqui será abordada a legislação referente educação nacional e localmente, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que normatiza os princípios, direitos, organização e composição escolar, bem como regras para utilização dos recursos para a educação; a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que serve de parâmetro para a

construção dos temas e propostas pedagógicas e a Referência Curricular Amapaense (RCA), currículo regional inspirado na BNCC direcionado para o ensino regionalizado. Um documento importante para analisar o cenário local é a Lei Nº. 1.183, de 03 de janeiro de 2008, de autoria do deputado Manoel Mandi, que instituiu a Disciplina História do Amapá, antes mesmo da criação da BNCC e RCA.

A primeira e mais importante entre todas que se referem a educação, é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96), também conhecida como Carta Magna da Educação, que se trata da legislação regulamentária da Educação Brasileira. Promulgada em 1996 pelo Congresso Nacional, essa lei é um produto direto das mudanças advindas com a Constituição Brasileira de 1988, um marco legal no estabelecimento de vários direitos fundamentais para a população, entre os quais, a garantia do direito de todos à educação gratuita e de qualidade.

O processo implementação dessa lei resultou na atualização do sistema educacional brasileiro e estabeleceu diretrizes para o seu funcionamento. A LDB regulamenta todo o ciclo escolar, da educação básica, que compreende o ensino infantil, ensino fundamental e o ensino médio; até o ensino superior, tanto no sistema educacional público quanto no ensino privado. e define o dever na esfera municipal, estadual e nacional com o ensino público. Outras conquistas importantes trazidas pela LDB contemplam o atendimento às pessoas com deficiência, transtornos ou superdotação, de modo gratuito e especializado, como ainda, assiste o direito à educação de alunos internados ou tratamento de saúde domiciliar (BRASIL, 1996).

A Lei também dispõe sobre a formação e valorização dos profissionais da educação, e recomenda que professores de ensino superior devem ter pós-graduação, mestrado ou doutorado, em uma proporção mínima de 1/3 dos docentes (BRASIL, 1996). A LDB trouxe mudanças necessárias ao processo educacional do país, especialmente no período histórico de sua criação, no pós-ditadura militar, principalmente no que diz respeito ao acesso e permanência dos alunos ao ensino, e maior organização dos deveres do Estado e dos direitos dos cidadãos.

Para além disso, ainda define a estrutura educacional, porém o processo de aprendizagem e parâmetros para temas e propostas pedagógicas são norteados a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), previsto no artigo 26.º da LDB:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida

pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (BRASIL, 1996, p. 20)

A BNCC foi criada pelo Ministério da Educação para a instrumentação e debate sobre currículo de toda a Educação Básica, especialmente a partir do Plano Nacional da Educação (PNE) que “determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024” (BRASIL, 2014). Esta base foi apresentada ao público pela primeira vez em setembro de 2015.

Dentro da BNCC, o Componente Curricular História tem o objetivo de “viabilizar a compreensão e a problematização dos valores, dos saberes e dos fazeres das pessoas, em variadas espacialidades e temporalidades, em dimensões individual e coletiva”. Como observado por Martha Abreu (2015), o componente História é apresentado, colocando a História do Brasil como principal elemento para a construção do conhecimento histórico trabalhado no ensino básico precisa ser mais bem justificado e trabalhado, pois é preciso se atentar a simplificação da história do Brasil, precisando problematizar e contextualizar melhor:

A ideia de Brasil, gestada depois da independência política e ao longo do século XIX, como local de definição dos direitos à cidadania e da memória oficial sobre a nação e seu passado, merece maior atenção. Do contrário, corre-se o risco de considerar o nascimento do Brasil no momento da chegada dos portugueses e, conseqüentemente, conferir um valor excessivo ao período colonial na formação da chamada nação brasileira (ABREU, 2015, p. 2-3).

Como continua a autora, a justificativa para a ênfase nesse período precisa ser melhor fortalecida, pois “maior facilidade de acesso às fontes” não deveria ser considerada. Isso realmente é questionável visto os avanços do conhecimento histórico a partir da adesão de outros tipos de fontes (ABREU, 2015, p. 3). Como se viu anteriormente, a revolução historiográfica feita a partir da Nova História incorpora não só outros tipos de fontes, mas promove a aproximação da história com outras disciplinas. Neste ponto, o conhecimento arqueológico pode ser percebido como um meio para amplificar o conhecimento desse eixo histórico, envolvendo milhares de anos de história construída pelos povos indígenas antes da colonização, durante e depois da colonização.

Refletir sobre as diferentes formas de representação do tempo histórico, que incluem operações de simultaneidade, continuidade, mudanças, ciclos e rupturas, é também refletir sobre as diferentes formas de se contar e registrar a história, em operações memoriais, registros orais, visuais ou escritos (ABREU, 2015, p. 15).

Matheus Souza (2019), ao falar sobre critério para a organização dos conteúdos, critica o atrelamento com a História europeia, uma vez que localiza as sociedades

mesoamericanas nessa linearidade central, colocando essas sociedades como ramificações da História. Para esse autor, seria como se essas sociedades indígenas passassem a existir somente a partir de 1500, como “episódios um pouco fora da curva da História da Europa”. Esse tipo de critério de catalogação de conteúdo enquadra as sociedades em uma escala evolutiva, no qual o parâmetro passa a ser a cronologia europeia, como linha central da humanidade, onde as culturas indígenas estariam em condição inferiorizada.

Deste modo, os indígenas ainda não teriam passado da fase pré-histórica, enquanto o tronco central da história humana, o berço do Ocidente, já estaria bastante adiantado; ou ainda em seu curso natural, enquanto os próprios indígenas estariam em posição atrasada. (SOUZA, 2019, p. 669).

Desta maneira, Souza (2019) defende que dentro deste componente, as discussões sejam para além dos aspectos políticos da colonização, debatendo também sobre o as complexidades do processo colonial, e a valorização das produções culturais de todas as sociedades envolvidas no processo da formação do Brasil. Assim, estudar essas sociedades individualmente, sem colocá-las em uma escala centralizada no ocidente, seria a maneira mais adequada de valorizar seus aspectos históricos e culturais próprios.

Pois, dentro dessa abordagem, a Arqueologia seria uma aliada em uma nova perspectiva de analisar as sociedades indígenas e outras não ocidentais, uma vez que dá muitas informações sobre esses grupos que não estão nas ditas fontes oficiais. Falando especificamente de uma história local, é urgente o diálogo da História com a Arqueologia, especialmente em um momento em que a produção desse campo do saber tem mostrado, este território foi intensamente modificado pelas populações nativas, moldado em um ambiente de rica herança cultural e tecnologias próprias de manejo do ambiente (NEVES, 2006).

Diante do exposto, para elaborar currículos regionalizados, foram criados os Referenciais Curriculares Estaduais, os quais são os documentos que balizam os temas, considerando a BNCC, mas também propostas diversificadas de conteúdo, com base nas realidades locais. No Amapá, a Referência Curricular Amapaense (RCA) agrega tanto os conteúdos da BNCC, quanto aqueles que são específicos do processo histórico local, focados nas discussões da realidade amapaense (AMAPÁ, 2020). Este documento tem por objetivo ser uma referência para o ensino regionalizado nas salas de aula de cada município do Amapá. Dessa forma, o ensino de História, segundo a RCA pretende:

[...] oferecer aos educandos as possibilidades de desenvolver competências e habilidades, articulando-se no tempo e no espaço e de forma interdisciplinar, estimulando – os enquanto cidadãos conscientes, participativos, ou seja, agente transformador de sua própria história, instrumentalizando – a refletir sobre si e a sociedade multicultural da qual vivenciam (AMAPÁ, 2020).

Assim, ao analisar o componente de História do RCA, se pode observar as adequações feitas para que conteúdo sobre História e Cultura amapaense passem a figurar na educação básica das escolas no estado (AMAPÁ, 2020). Dentre os temas abordados no componente História que estão relacionados especificamente ao RCA, podemos definir os seguintes:

Ensino Fundamental:

- Patrimônio Histórico e Cultural do Amapá
- Pontos turísticos: Fortaleza de São José de Macapá,
- Ocupação Territorial do Amapá:
- Capitania do Cabo norte;
- As fortificações na região amapaense;
- Primeiros núcleos populacionais: Macapá, Mazagão e Amapá.
- Diversidade Étnico- Racial Amapá: Indígena/ europeia/africana
- Os primeiros habitantes do Amapá

Ensino Médio:

- Arqueologia do Amapá

Anterior à RCA e até mesmo ao BNCC, a Lei N.º 1183, de 03 de janeiro de 2008, de autoria do deputado Manoel Mandi, autorizou o Poder Executivo a instituir no Ensino Fundamental e/ou Médio da Rede Pública Estadual de Ensino a Disciplina História do Amapá. Essa lei teve como principal meta: “formar cidadãos conscientes da identidade, potencial e valorização do nosso Estado” (AMAPÁ, 2008).

§ 1º A Disciplina História do Amapá deverá permanecer como parte diversificada, do currículo em mais de uma série ou distribuídos os seus conteúdos em várias séries.

§ 2º À Secretaria Estadual de Educação compete adaptar a matéria aos currículos das séries de Ensino Fundamental e/ou Médio, com carga horária a ser estabelecida conforme conveniência, com avaliação equivalente à das outras disciplinas, com atribuição de notas e/ou conceitos e processo de recuperação, quando for o caso.

Com estes artigos e a proposta da lei, se pode ver o caráter das identidades locais, para garantir o conhecimento dos aspectos locais, a memória e a identidade, e impulsionar estes conteúdos nos livros e assuntos abordados em sala de aula. A Lei n.º 1.183 de 03 de janeiro de 2008, que institui a disciplina História do Amapá, foi importante como um marco pela valorização do ensino de história no estado, pois a história local e a história

regional precisam estar contempladas no Plano Curricular da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Amapá.

Portanto, a partir dessas legislações, se pode entender como os temas ligados à História e à Arqueologia aparecem e quais são as diretrizes a serem seguidas e ferramentas que podem ser utilizadas durante o ensino dessas disciplinas, e o que pode ser feito é avaliar se estão sendo efetuados e quais ferramentas são utilizadas para o desenvolvimento dos temas propostos.

A pesquisa em questão aborda as possibilidades de uso de novas fontes no processo de ensino, e dar visibilidade a possibilidade de transformação das fontes históricas e documentos científicos em materiais didáticos, uma vez que essa realidade afeta a maioria dos profissionais do ensino de história local.

2.3 Desafios para o ensino de História do Amapá

O ensino de História é uma ferramenta para a formação de um senso crítico sobre a realidade atual, pautado no conhecimento sobre o passado e a História Local, pode ser um espaço de reflexão sobre nossa realidade social e construção de identidade. Borrvalho (2010) analisa que mesmo com uma quantidade pequena de publicações e pesquisas sobre o tema, em comparação com outras temáticas históricas, existe a necessidade de um aprofundamento sobre essas discussões, principalmente para aqueles interessados no ensino de História. Para a autora, o estudo sobre a História Local “é travar uma dura batalha contra preconceitos que, em meio à globalização do capital, emergem com grande força dentro e fora do âmbito escolar (BORRALHO, 2010, p. 12).

Assim como há várias outras áreas e abordagens novas na disciplina História, há também grandes desafios que estão sendo observados durante o processo de ensino. Um dos principais obstáculos para a aplicação dos conteúdos de História local no ensino é a falta de materiais disponíveis sobre o tema. Ao discutir sobre vários temas relacionados ao ensino de História do Amapá, Silva (2014) analisou como o conteúdo sobre o tema é apresentado nos livros didáticos, bem como as interfaces dessas produções no Plano Curricular do Estado do Amapá. Neste aspecto, verificou a ausência desses conteúdos nos livros didáticos e na biblioteca escolar, advertindo inclusive sobre os problemas vindos das pesquisas na internet sem uma orientação adequada, que podem se findar em dados não confiáveis ou até mesmo falsos.

Com a falta de materiais que colaborem no Ensino de História e principalmente sobre conteúdos relacionados à História local, o autor ainda aponta haver uma utilização

constante do livro didático, que acaba por configurar como a principal e na maioria das vezes a única fonte de conteúdo. Isso acontece desde o planejamento escolar dos professores, até a etapa da avaliação, e isso pode ser constatado através da descrição dos conteúdos das cadernetas.

Ao analisar parte dos livros didáticos de História distribuídos na rede pública estadual, Silva (2014) apontou ainda as problemáticas importantes para serem consideradas. A primeira delas é a falta de vinculação dos conteúdos das obras com as recomendações do PCN's, principalmente no que diz respeito à História local/ regional. Como o autor destaca, esses livros são produzidos no Sudeste e distribuídos para todo o Brasil. Assim, os assuntos abordados são generalizados, se distanciando da história do município ou estado, não tendo assim nenhum vínculo entre o conteúdo abordado e a realidade dos alunos, ainda mais se considerarmos a diferenças regionais do país. É nesse aspecto que reforça que essa produção deveria promover a reflexão sobre cidadania, identidade e memória não são trabalhados como deveriam. Pois como também afirma Bittencourt (2018):

Os conteúdos apresentam nos livros didáticos, além de não manterem nenhuma relação com a realidade dos alunos e com o processo de construção de suas identidades, ainda são tratados de forma estanque e sem sentido. O ensino de História local, sob o prisma dos livros didáticos adotados, tende a reforçar a História dos que dominam no contexto da localidade, os chamados heróis locais, negligenciando a História construída pelos de baixo e pelos excluídos e as lutas da população tão presente, mas não obscurecidas (BITTENCOURT, 2018, p. 171).

Silva (2014) ainda enfatiza, que devido à pouca produção presente nos livros didáticos sobre a história do Amapá e da Amazônia, os conteúdos trabalhados em sala de aula são aqueles referentes aos aspectos gerais, sendo raras as abordagens específicas sobre História do Amapá.

No território do Amapá, a história indígena atravessa diversos períodos históricos e os povos indígenas continuam presentes, com 5 grupos indígenas: Galibi, Karipuna, Palikur, Waiapi e Galibi Marworno, terras demarcadas, e com diversos estudos que abordam o tema. Entretanto, a temática da arqueologia, quando é abordada nos conteúdos de História antiga, ainda é tratada de maneira superficial. Dentro dessa problemática, a Arqueologia, História e etnografia indígena também são totalmente escassas nessas produções.

Os capítulos relacionados à História do Amapá, e os conteúdos relacionados a Arqueologia e História Indígena, quando são trabalhados em sala de aula, ficam restritos

à abordagem extratextual das professoras, carecendo de fontes complementares tanto no livro didático quanto na biblioteca da escola e impossibilitando o manuseio de fontes por parte dos alunos (SILVA, 2014, p. 4).

Com isso, se percebe que o ensino de História local, mesmo fazendo parte do conteúdo previsto na legislação, não parece fazer parte do ensino escolar, e nem é devidamente atendida nos materiais didáticos disponibilizados e de alcance imediato. Paralelamente, Borralho (2010, p. 35) afirma assim que “a possibilidade de considerar o local e o presente como referenciais para o processo de construção de identidade dos educandos não se encontram legitimados nas obras didáticas”. Esses conteúdos só chegam aos alunos através da qualificação e esforço individual dos professores da rede pública, que passam a transpor esse conteúdo para uma forma mais didática em sala de aula.

Em amplo sentido, Ana Maria Monteiro define a transposição didática como a adaptação do conhecimento científico em conhecimento escolar, de maneira acessível e de fácil compreensão ao aluno, sendo significativa para a construção do conhecimento histórico. (SILVA, 2014, p.4)

Assim, as instituições de Ensino Superior, como a Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), cumprem papel fundamental nessa parte, sendo protagonista na formação do conhecimento histórico local, fomentando a pesquisa científica, as publicações e dados que farão parte do ensino nas escolas, ajudando a fundamentar a disciplina História do Amapá. Mas também é dever do Estado disponibilizar recursos financeiros para atender essa demanda, sendo por meio de projetos para o desenvolvimento da historiografia local e regional, como ainda o fomento à produção, editoração e circulação de material didático qualificado para o tema.

Ademais, os museus e as instituições de ensino também têm papel basilar na divulgação científica e na aproximação entre a comunidade e a arqueologia. No estado do Amapá temos a presença de instituições que contribuem de formas distintas para a divulgação e preservação do patrimônio arqueológico, podemos citar os museus Joaquim Caetano da Silva, o Museu de Arqueologia e Etnologia do Amapá – MAE, o núcleo de Pesquisa Arqueológicas do IEPA/NuPARq e o Centro de Estudos e Pesquisas Arqueológicas do Amapá – CEPAP/UNIFAP, estas instituições podem ser meios para potencializadores para os estudos e o ensino sobre a história da local através das realizações de suas pesquisas e exposições arqueológicas, permitindo que a população amapaense conheça o rico contexto arqueológico da região.

CAPÍTULO 3: O Amapá antes da colonização

O Brasil apresenta inúmeras evidências sobre os processos de ocupação humana em seu território. Essa diversidade de sítios arqueológicos reflete uma variedade de fenômenos culturais existentes aqui, entre os quais podemos citar como exemplos: abrigos em rochas, cavernas, sítios líticos ao ar livre, estruturas megalíticas, sambaquis, aldeamentos circulares, geoglifos, cemitérios, poços funerários, sítios de terra preta e oficinas de produção de ferramentas e artefatos que marcam a história antiga indígena do país, além de outros vestígios do período colonial.

3.1 O que sabemos sobre a história antes da colonização

Neste tópico será descrito como ocorreram as primeiras investigações arqueológicas no Amapá, demonstrando o potencial arqueológico em relatar a atividade dos grupos pretéritos que residiam nas terras amapaenses. O conhecimento desse vasto contexto cultural existente no território amapaense, se deu devido às contribuições de diversos pesquisadores que serão aqui descritos neste tópico.

O contexto arqueológico do estado do Amapá apresenta um conjunto vasto e diversificado, contando com artefatos que atraíram os olhares de pesquisadores, mas também de colecionadores sobre essa região, o interesse destes seriam:

[...] um capítulo de conquistas e pilhagens de coleções científicas e artísticas usurpadas como butins de campanhas militares (...), [na qual] os artefatos funcionavam como troféus (...) exibidos publicamente, nos museus dos vencedores (ALMEIDA, 2018, p. 41).

Os relatos sobre o contexto arqueológico na Amazônia remontam o século XIX, tendo como primeiras investidas os trabalhos de Ferreira Penna (1872); Lima Guedes (1897) e Emilio Goeldi (1900). Tais exploradores em suas expedições identificaram contextos arqueológicos que hoje compõem coleções de vários museus pelo mundo e são símbolos das pesquisas na região, como os casos das urnas funerárias maracá relatado por Ferreira Penna (1872).

Curt Nimuendaju (2000) é outro pesquisador que identificou a presença dos sítios contendo monólitos de granito descritos como sítios “de pedras enfincadas” (NIMUENDAJU, 2000, p. 46). Deste modo, as pesquisas tinham por objetivo o caráter exploratório, pois, visavam conhecer o contexto arqueológico da região para adquirir itens para as coleções de museus internacionais, por isso, até meados do século XX as

pesquisas na região do Amapá encontraram-se fragmentadas, necessitando de pesquisas continuadas e sistemáticas. (CABRAL E SALDANHA, 2008, p. 11)



Figura 1- Megalitos presentes no município de Calçoene, no estado do Amapá.. Fonte: Maurício de Paiva. Acervo: National Geographic Brasil.

Apenas a partir da década de 1940, começaram as pesquisas sistemáticas no Amapá. Betty Meggers e Clifford Evans (1957), foram os principais pesquisadores. Dessa forma, foi possível abordar novas questões, como as classificações em fases e tradições. Meggers e Evans (1957) em sua pesquisa geraram as classificações através do método Ford de seriação cerâmica e estabeleceram “fases” e “tradições” arqueológicas para os contextos do Amapá.⁴ Tal abordagem de seriação, partiu do Projeto Nacional de Pesquisas Arqueológicas- PRONAPA que estabeleceu como “fase” sequencias de materiais arqueológicos semelhantes em uma mesma região, e como “tradição” as características de tais grupos (fases) que continuam a serem transmitidas durante o tempo (CHMYZ, 1966, p. 14).

Mais adiante, o pesquisador Petter Hilbert traria contribuições para a arqueologia do Amapá, que se deram através das pesquisas realizadas nos sítios Vila Velha e Ilha das Igaçabas, em 1957. Dando sequência às fases e tradições propostas por Meggers e Evans (1957) os resultados das escavações das suas pesquisas foram associados a Fase Aristé. Em continuidade, Stephen Rostain (1994), com a escrita de sua tese, também favoreceu o conhecimento e entendimento sobre as pesquisas no estado do Amapá.

⁴ estes apontamentos são questionados até hoje por diversos autores, Denise Schaan (2007), que tece sua crítica ao sistema de seriação demonstrando como este poderia se tornar um tipo de ‘camisa de força’, impedindo que outras questões relevantes além da cerâmica fossem investigadas pelos arqueólogos.

Dessa forma, as pesquisas institucionais começaram a surgir no Amapá a partir dos anos 2000, aumentando as investigações pelos contextos arqueológicos do estado. Tanto as pesquisas de cunho exploratório, quanto as pesquisas sistemáticas tiveram sua contribuição valorosa na arqueologia amapaense. Tendo como ponto de partida os conhecimentos dos pesquisadores antepassados, muitas outras pesquisas surgiram, sendo reforçadas e embasadas pela legislação da época. Em 1 de dezembro de 2002, o diretor nacional do IPHAN, Roberto César de Hollanda Cavalcanti publicou a portaria de n.º 230/2002 que estabelecia a necessidade de licenças ambientais para os empreendimentos que em suas construções pudessem oferecer risco ao Patrimônio arqueológico.

“Art. 1 fases de obtenção de licença prévia (EIA/RIMA); Art. 2 No caso de empreendimentos onde a arqueologia da área é pouco ou não conhecida ficará necessário o levantamento arqueológico prévio em pelo menos sua área de impacto direto; Art. 3 A avaliação dos impactos do empreendimento ao patrimônio arqueológico regional será realizado com base em diagnósticos; Art. 4 A partir dos diagnósticos e avaliação de impactos, deverão ser elaborados os programas de prospecção e de resgate compatíveis com o cronograma das obras (BRASIL, 2002, p. 1-2).

Esse contexto permitiu o crescimento da arqueologia preventiva, que se diferencia da arqueologia acadêmica, desenvolvida em museus e universidades. Nesta, o pesquisador tem um problema científico e uma área delimitada para obter as respostas para o seu problema. Em contrapartida, na arqueologia preventiva, o arqueólogo tem como principal atribuição emitir um parecer para a tomada de decisões sobre o futuro dos recursos arqueológicos encontrados na área geográfica em que está trabalhando, o que seria o objeto de estudo da arqueologia brasileira (CALDARELLI & DOS SANTOS, 1999, p. 53)

3.2 Caminhos para o ensino de História Local através da arqueologia

Neste capítulo abordaremos como os dados arqueológicos, a cultura material como fonte histórica e a arqueologia podem colaborar na ampliação e diversificação do ensino da História do Amapá, contribuindo para o conhecimento local sobre a ocupação mais antiga da região e valorização do passado e patrimônio histórico.

O potencial arqueológico amapaense é extenso, e está para além das contribuições da cultura cerâmica. Estão presentes nessa região fontes ricas em informações, que ultrapassam os conhecimentos que os documentos escritos poderiam exprimir, pois, embora os historiadores não trabalhem unicamente com a fonte escrita, essa ainda é bastante utilizada.

Para além disso, há diversas informações a serem coletadas das muitas fontes arqueológicas, tais como: objetos líticos, estruturas, feições, sepultamentos, restos orgânicos, lascas de pedra, restos de carvão, amostras de polén, pedaços de telha, sementes, além da análise e composição química dos solos onde grupos pretéritos habitavam. (NEVES, 2012). Apesar de ricos em informações únicas, tais contextos arqueológicos ainda são pouco explorados para serem convertidos em materiais didáticos de suporte para a sala de aula.

Após a constatação da necessidade apresentada nos capítulos anteriores, de poucos materiais didáticos que pudessem contribuir para a diversificação de fontes didáticas, e da necessidade do Regime de Colaboração para a melhoria da educação, o Programa Criança Alfabetizada foi criado pelo Governo do Estado do Amapá (GEA), que confeccionou materiais didáticos para serem utilizados nas escolas municipais e estaduais. em parceria com a plataforma digital Nova Escola, os livros produzidos por professores da rede pública, e alinhados aos objetivos da BNCC e RCA, encontram-se disponíveis em formato digital e com fácil acesso para serem baixados⁵. Conforme a descrição da Nova Escola:

O Material Educacional do Amapá foi desenvolvido para apoiar os professores a planejar e pôr em prática aulas que apoiem o desenvolvimento de habilidades de seus alunos. Por isso, cada capítulo propõe uma sequência de atividades realistas e contextualizadas que levam os alunos a construírem aprendizagens necessárias para o desenvolvimento das habilidades previstas no Referencial Curricular Amapaense. (NOVA ESCOLA, 2021, p. 1)

O Projeto Criança Alfabetizada teve como objetivo de garantir direitos de aprendizagem para alfabetizar todos os estudantes na idade certa e melhorar os indicadores educacionais do Amapá, tendo como apoio a lei complementar n.º 0120 de 02 de dezembro de 2019, que instituiu a distribuição dos ICMS e outros tributos recebidos pelo estado aos municípios, o que possibilitou a produção de tais materiais.

O programa atendeu 42 mil estudantes e 2.446 professores, sendo destinado ao público do 1º ao 9º ano do ensino fundamental, atendendo às áreas de língua portuguesa; matemática; ciências, história e geografia. entretanto, os materiais didáticos sobre História seguem somente até o 5º ano. Tanto o conteúdo, quanto a parte gráfica é adaptado aos temas locais, e o componente História traz algumas das pesquisas arqueológicas feitas no Estado, além de apresentar sítios arqueológicos locais (LIMA, 2021). É uma grande

⁵ <https://novaescola.org.br/material-educacional>

conquista para História local, que ganha subsídio próprio, para alunos e professores, gratuitamente.

O referido programa foi de suma importância para o ensino de história local nas escolas, e sua contribuição de forma específica será aprofundada mais adiante. No entanto, ainda é necessário avançar significativamente nesse sentido, incentivando a produção de materiais de diversos formatos, visando ao cumprimento das disposições legais relacionadas ao tema e à abordagem qualitativa do mesmo no contexto escolar. Uma das questões que precisa ser amplificada é o papel da história indígena na história local e as contribuições que a Arqueologia pode fazer ao tema, que abordaremos posteriormente.



Figura 2- Livros do Programa Criança alfabetizada, do GEA. Fonte: Lima (2021).

Os conteúdos presentes nos materiais de apoio fornecidos através do PCA estão nomeadas em duas categorias, nomeadamente, livro do professor e livro do aluno. O livro do professor desempenha papel fundamental como recurso a disciplina, e auxiliando no cumprimento do RCA. No referido livro, são apresentadas atividades didáticas abrangentes, fornecendo inclusive recursos de capacitação por meio da plataforma online Nova Escola para facilitar o uso efetivo do material.



Figura 3- capas referentes aos livros do professor do 4º ano. Programa Criança Alfabetizada. Fonte: Nova Escola (2021).

Especificamente na temática de história, são apresentadas as propostas de atividades pela perspectiva da aprendizagem histórica, reforçando aos alunos a importância de se reconhecerem como protagonistas em sua realidade, assim como, sujeitos participantes da história do Amapá. “As atividades propostas buscam alcançar as habilidades propostas, de modo pluralista, contextualizado e interdisciplinar, trazendo a história do Amapá e a história do estudante para o cerne das reflexões” (AMAPÁ, 2021, p. 5).

Os materiais de apoio fornecidos pelo projeto CA são estruturados conforme os bimestres e os anos correspondentes do ensino fundamental. Os livros destinados aos professores abrangem o período do 1º ao 5º ano do ensino fundamental I e do 6º ao 9º ano do ensino fundamental II. Esses materiais apresentam metodologias que empregam diversas técnicas de aprendizagem, como "praticando e mão na massa", que encorajam os alunos a participarem de atividades práticas, tanto individualmente como em grupo. Além disso, são adotadas técnicas como "discutindo e retomando", nas quais os alunos discutem os tópicos abordados em sala de aula e revisam o conteúdo estudado em cada capítulo.

Dessa forma, tendo como foco da pesquisa a apresentação da arqueologia como fonte interdisciplinar no ensino de história do Amapá, mostraremos a seguir os conteúdos relacionados a arqueologia e disponibilizados como ferramentas didáticas de ensino através desses materiais.

3.3 Livro do Professor- 1º a 5º ano (Fundamental I)

A fim de realizar a análise dos materiais de apoio produzidos neste projeto em questão, focaremos à exposição dos assuntos regionais selecionados e abordados, bem como à observação da representação da Arqueologia do Amapá.



Figura 4- Capa do livro do professor, 1º ano do ensino fundamental e ao lado conteúdo elaborado pelo projeto sobre cultura maracá.. Fonte: Nova Escola (2021).

No que tange aos conteúdos abordados durante o primeiro bimestre no livro de alunos do 1º ano, por meio das discussões acerca das origens, antepassados e identidade individual dos indivíduos amapaenses, emerge a possibilidade de discutir a herança cultural por eles carregada, em virtude de residirem em um estado com uma marcante herança indígena. Ademais, ao realizar uma análise etimológica de seus nomes e ao serem apresentados à cultura e escrita com origem nos troncos linguísticos indígenas, os discentes podem estabelecer uma relação de proximidade com essa história, reconhecendo que “as marcas da cultura indígena na sociedade amapaense são determinantes para a nossa identidade cultural” (NOVA ESCOLA, 2021, p. 135).

Da mesma forma, nos livros referentes ao primeiro ano, são abordadas discussões acerca dos primeiros habitantes do estado do Amapá, bem como sua forma de vida e, conseqüentemente, as manifestações culturais por eles desenvolvidas, as quais resultaram na produção de artefatos arqueológicos. No material didático estão presentes atividades direcionadas, que instruem os professores a apresentarem o trabalho da arqueologia e a sua importância na compreensão da história local, utilizando-se de métodos lúdicos e interativos, como oficinas de cerâmica, permitindo aos alunos a experiência de produção.

São abordados no material aspectos que destacam as influências da vida indígena no estilo de vida dos alunos, englobando seus costumes, crenças e atividades cotidianas. Ao valorizar a rica herança cultural legada pelos antepassados indígenas, busca-se proporcionar aos alunos uma apreciação ampla do patrimônio cultural indígena, incentivando-os a reconhecer o alcance dessa influência em seu entorno. Um exemplo concreto dessa influência é observado nos nomes das cidades e do próprio estado do Amapá, que derivam de dialetos indígenas.

Nos conteúdos abordados no 2º ano, é dedicada atenção a temáticas que exigem reflexão e discussão, como o conceito de tecnologia e os principais povos associados a ela. Essa abordagem visa reavaliar a visão eurocêntrica frequentemente presente nos livros didáticos de história. Em continuidade, as atividades sugeridas pelo material de apoio propõem aos alunos reconhecerem as tecnologias presentes aqui na Amazônia, tais como o uso de redes, o uso de “tipiti” no preparo da mandioca, e peconha usada no processo de “apanhar” açaí. Com isso, explanando a discussão já existente no material, podemos apresentar as tecnologias presentes nas produções cerâmicas e líticas arqueológicas, produzidas a milhares de anos pelos povos da Amazônia. Pois, "objetos podem ser fonte de estudo histórico. Por meio deles, podemos viajar no tempo e descobrir como viviam, sentiam e se comportavam as pessoas no passado” (NOVA ESCOLA, 2021, p. 178).



Figura 5- Capa dos livros do professor, 2º ano do ensino fundamental. Projeto Criança Alfabetizada. Fonte: Nova Escola (2021).

No módulo de conteúdo do 3º ano, são abordados temas pertinentes à história local do Amapá. São discutidas as transformações ocorridas na paisagem e a formação das comunidades estabelecidas nesta região. Além disso, destaca-se a relevância da questão étnica, abrangendo tanto a presença negra quanto indígena no contexto amapaense. Observa-se também a atenção e o interesse em cumprir os objetivos estabelecidos pelo RCA: “Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados”.

Nesse módulo, são explorados os conceitos de patrimônio material e imaterial do Estado do Amapá, com o intuito de incentivar os alunos a observarem a cidade ao seu redor e refletirem sobre o que eles identificam e consideram como patrimônio. Ademais, por meio do conhecimento da história e da percepção de como esse patrimônio se manifesta em seu cotidiano como cidadãos amapaenses, busca-se estabelecer uma "relação de pertencimento" (BEZERRA, 2017). Esta temática é abordada na unidade do terceiro bimestre no 3º ano do fundamental, reforçando a importância do aluno como cidadão e colaborador ativo na preservação do patrimônio público da sua cidade. Para a parte prática, são propostas atividades de observação do patrimônio e reflexão acerca dele, tendo sido proposto a observação da Fortaleza de São José de Macapá, dada o nível de divulgação sobre este patrimônio e sua característica como ponto turístico de fácil acesso. Entretanto, outros patrimônios materiais poderiam também serem abordados, visando ampliar o olhar dos alunos sobre o que é considerado um patrimônio, tais como o sítio megalítico de Calçoene.

Da mesma forma, os conteúdos abordados no material do 4º ano exploram os povos indígenas e suas práticas culturais, incluindo seus afazeres e costumes. Além disso, é apresentada a perspectiva acerca dos primeiros povos que habitaram o território brasileiro. Para aprofundar essa temática, realiza-se a análise dos artefatos produzidos pelos indígenas e de toda a história que esses objetos carregam consigo. Tendo como ponto de partida essa discussão, são apresentados os materiais arqueológicos do Amapá e Pará, demonstrando como os artefatos produzidos por um povo tendem a ser uma expressão do povo que os fez. Por fim, são citados também os sítios contendo pinturas rupestres, e evidenciando a presença desses no Amapá.

Ao abordar a temática dos povos originários no Brasil, é discutido sobre as motivações e processos migratórios no Brasil, e a partir disso, mais uma vez a arqueologia é inserida em um contexto interdisciplinar. Apresentam-se os artefatos arqueológicos encontrados nos sítios próximos ao rio Maracá, relacionando esses achados arqueológicos

a prova da vivência do povo indígena nas terras amapaenses, dando ênfase na importância aos produtores da cerâmica arqueológica maracá e seus significados.



Figura 6- Páginas dos conteúdos abordados nos livros de apoio do Projeto Criança Alfabetizada. Fonte: Nova Escola (2021).

No âmbito dos conteúdos do 5º ano, são retomadas as temáticas relacionadas ao patrimônio, com o intuito de perceber as transformações ocorridas nesse patrimônio ao longo do tempo, seja de natureza positiva ou negativa. Além disso, estimula-se a observação do patrimônio histórico presente na cidade, mais precisamente no centro histórico de Macapá. Essa abordagem visa fomentar a compreensão e apreciação do valor histórico e cultural do patrimônio local, bem como analisar os impactos dessas mudanças ao longo dos anos. Nas propostas do projeto “Criança alfabetizada” está o de atender aos objetivos propostos no Referencial Curricular Amapaense, portanto, o objetivo a ser cumprido nesse módulo refere-se ao de “comparar o uso de diferentes linguagens e tecnologias no processo de comunicação e avaliar os significados sociais, políticos e culturais atribuídos a elas” (AMAPÁ, 2020, p. 518).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Diante do exposto, é imprescindível ressaltar a importância significativa do contexto arqueológico no Amapá, o qual se encontra intrinsecamente relacionado à identidade do povo amapaense, permeando seus conhecimentos, narrativas e memórias. A preservação de um patrimônio histórico está intrinsecamente ligada ao seu reconhecimento como um valor inestimável pela população local, mas também, e de

forma crucial, pela atuação responsável dos órgãos governamentais. Nesse sentido, a valorização, proteção e promoção do patrimônio histórico do Amapá devem ser encaradas como prioridades para a preservação da identidade cultural e o fortalecimento da consciência histórica da comunidade amapaense.

A vasta possibilidade interdisciplinar da arqueologia é descrita por Michel Foucault: "A história e a arqueologia não são, então, dois métodos que se podem opor um ao outro, mas dois tipos de investigação que se complementam mutuamente" (Foucault, 1972, p. 7). Entretanto, essas duas disciplinas, em suas semelhanças precisam adentrar ainda mais- no "Regime de Colaboração" para que isso avance eficazmente.

Como demonstrado, atualmente existe uma quantidade ínfima de livros que abordam a arqueologia como uma proposta metodológica diferencial no ensino de história do Amapá. Porém, ao analisar o ano de lançamento dos materiais de apoio do "Programa Criança alfabetizada", que foi 2021, cabe o questionamento: por qual motivo, desde a criação da lei de obrigatoriedade do ensino de história Amapá no Ensino Fundamental houveram poucas produções de livros didáticos com perspectiva regional?

Com a colaboração dos dados analisados nesta pesquisa, a hipótese que defendemos é a de que a baixa produção de materiais didáticos que abordem a arqueologia e a história do Amapá, reflete uma lacuna preocupante no sistema educacional, e que permite visualizar um problema ainda maior, que seria a falta de interesses dos governantes em formar cidadãos conscientes da sua história e de suas lutas. Tal problemática, compromete a formação dos alunos e a construção de uma consciência histórica sólida.

Ao observar a história, podemos verificar a influência que os livros didáticos exercem sobre as mentes ainda em formação, pois através dos conteúdos transmitidos, esses materiais podem atuar tanto como agente de reprodução e difusão da ideologia dominante, quanto podem se tornar um instrumento de transformação e libertação. (ANDRADE, 2007). A Arqueologia detém um potencial informativo único, transcendendo as limitações dos documentos oficiais, e contribui significativamente para uma compreensão abrangente de nossa história.

Ademais, os conteúdos apresentados demonstraram o potencial interdisciplinar da arqueologia que já ocorre, não somente nas áreas das ciências humanas, mas também nas demais disciplinas, como geologia e a geografia. Através da colaboração com a geologia e geografia, é possível obter informações valiosas sobre as características geológicas e a formação do terreno onde sítios arqueológicos são encontrados. A

geografia, por sua vez, contribui para a análise espacial dos sítios arqueológicos, permitindo identificar padrões de assentamentos, distribuição de recursos naturais e outros fatores geográficos que influenciaram as comunidades antigas.

Dentre as principais colaborações da arqueologia mediante um ensino personalizado para a história do Amapá, podemos citar a compreensão da cultura local e a capacidade de reconhecer-se parte dessa cultura, através desse conhecimento, é possível que a proteção ao patrimônio ocorra competentemente.

Diante dos desafios inerentes à profissão de docente, caracterizada por múltiplas responsabilidades, torna-se inadequado atribuir exclusivamente aos professores a busca por novas abordagens pedagógicas. Portanto, é imperativo o estabelecimento de um treinamento apropriado destinado a professores e educadores que desejam utilizar a arqueologia como recurso didático. Nessa perspectiva, a iniciativa promovida pelo programa de treinamento online oferecido pela plataforma Nova Escola abre espaço e inaugura possibilidades para o desenvolvimento de outros programas de capacitação.

Além de tudo, é importante observar que no RCA, referente aos itens propostos, no Ensino Fundamental há maior quantidade de conteúdos relacionados ao Amapá e região norte, enquanto no Ensino Médio, apenas Arqueologia do Amapá aparece como conteúdo regional. É necessário conhecer o modo como o conteúdo de Arqueologia do Amapá tem sido trabalhado, e se está sendo trabalhado de fato, para discutir como os dados das pesquisas arqueológicas sobre a região estão sendo ensinados.

De fato, há um foco na formação inicial dos estudantes por conta da formação identitária dos mesmos nos anos iniciais de suas vidas. Através desse chamado a observar os novos caminhos para o ensino de história do Amapá, é favorecido o conhecimento da história do povo indígena, pois tanto professores quanto os alunos estão enquadrados no contexto interdisciplinar da arqueologia, e a partir disso vão desmistificando ideias e preconceitos que adquiriram em suas vivências.

O uso da arqueologia amazônica nos livros didáticos já tem sido analisado por alguns pesquisadores, Alves (2018) constatou a pouca produção de livros didáticos que contenham a arqueologia em seus conteúdos, o motivo para isto seria o pouco interesse, e conseqüentemente o pouco incentivo a pesquisa arqueológica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Estado do Amapá possui rico e diversificado contexto histórico, que está expresso nas relações humanas e nas relações destes com a cultura material e o meio ao seu redor, pois, o homem em suas ações imprime sua cultura, saberes e suas personalidades em tudo o que faz. Deste modo, a história do Amapá se faz importante para a formação de uma identidade cultural e histórica sólida, que consiga valorizar e reconhecer as contribuições de diferentes povos e diferentes saberes na construção da identidade do amapaense. Os vestígios arqueológicos perpassam o tempo e ainda hoje tem importância significativa para a nossa história, através do uso destes, podemos conhecer as outras versões que não são descritas em documentos escritos.

Em suma, esse trabalho abordou o uso de novas fontes no ensino de história, e foi possível visualizar a potência interdisciplinar já existente no uso da arqueologia. A inserção de novas fontes tende a colaborar na participação e interação dos alunos na construção do conhecimento da sua história local, estreitando os laços entre eles e a arqueologia que está entrelaçadas em sua história.

No entanto, há outros desafios a serem superados, visto que, atualmente há informações sobre a Arqueologia do Amapá que estão presentes em relatórios técnicos e documentos internos, e que precisam ser extravasados para a comunidade acadêmica, e convertidos em materiais didáticos que colaborem com um ensino mais interdisciplinar.

Reconhecemos que ainda há um longo caminho a ser percorrido na estrada em busca de melhorias para o ensino de história, em específico, a do Amapá, por haver muitos desafios a serem superados para que novas fontes sejam incorporadas. O Projeto Criança Alfabetizada precisa ser um norte para chegarmos naquilo que de fato desejamos, uma educação interdisciplinar que colabore com a formação de cidadãos críticos e conscientes. Pois, apesar do PCA ser um avanço em direção à educação interdisciplinar, ainda é necessário valorizar e utilizar as informações dos demais contextos arqueológicos, que muito tem a contribuir para a formação da identidade amapaense. Para tanto, é necessário um trabalho em conjunto entre pesquisadores, governantes, professores e alunos.

A arqueologia do Amapá muito tem a contribuir nessa construção de um futuro mais livre de preconceitos e livre de uma visão eurocentrista, objetivando possibilitar nos alunos desde cedo o reconhecimento das diferentes formas de cultura, e da rica particularidade que cada uma delas abarca. Em conclusão, a preservação do patrimônio se revela de suma importância para a compreensão e valorização da história e cultura de uma sociedade. De fato, é necessário estabelecer um mecanismo cooperativo entre educadores e administrações públicas para garantir a proteção e valorização do

patrimônio cultural. Os educadores desempenham um papel fundamental na integração do patrimônio em sua prática de ensino, estimulando o interesse dos alunos e promovendo conexões significativas com a história local. Por sua vez, a gestão governamental deve investir em políticas públicas efetivas, como a implementação de programas de treinamento, promoção de pesquisas arqueológicas e promulgação de legislação de conservação do patrimônio. Somente por meio dessa colaboração entre educadores e gestores públicos será possível promover uma educação voltada para a preservação do patrimônio, contribuindo para a construção de uma sociedade mais consciente e valorizada de sua identidade histórica e cultural.

REFERÊNCIAS

ABREU, Martha. **Parecer sobre a BNCC - Componente Curricular HISTÓRIA**, 2015

ALMEIDA, Alfredo Wagner. **Museus indígenas e quilombolas: os novos significados do conceito de processo de patrimonialização.** Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, n. 38, p. 39-57, 2018

ALVES, Luis Alberto Marques. **A História local como estratégia para o ensino da História.** Faculdade de Letras da Universidade do Porto. 2014, p. 69.

AMAPÁ. **Referencial Curricular Amapaense.** Macapá-AP, 2020.

AMAPÁ. **Referencial Curricular Amapaense: Educação Infantil e Fundamental.** Macapá- AP, 2020. Amazon. In: Bureau of Amer Ethnol. N.º 167, Washington, 1957.

ARAÚJO, Sílvia Isabel Brochado. **“Só se ama o que se conhece...”:** Contributos da História local no Ensino da História. Relatório de Mestrado em ensino de história no 3º ciclo do ensino básico e no ensino secundário. Faculdade de Letras- Universidade do Porto, set 2017.

BARROS, José D’A. **Objetividade e subjetividade no conhecimento histórico: a oposição entre os paradigmas positivista e historicista.** Revista Tempo, Espaço e Linguagem. Vol. 1. n. 2, p. 73-102, 2010.

BEZERRA DE MENESES, U. T. **Identidade Cultural e Arqueologia.** Revista do Patrimônio, 1984.

BEZERRA, Márcia. **Teto e Afeto: Sobre as pessoas, as coisas e a arqueologia,** 2017.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos.** 5ed. São Paulo: Cortez, 2018.

BORRALHO, Márcia. **Pensando a história regional/local: o ensino da história do Amapá no cotidiano da Escola Estadual Professora Maria Carmelita do Carmo.** Web Artigos. Publicado em 27 de janeiro de 2010.

BRASIL. 9394/1996 **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional,** 1996.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** 2017.

BRASIL. **Portaria nº 230, de 17 de dezembro de 2002.** Dispõe sobre a obtenção de licenças ambientais. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional- IPHAN, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96.** 1996.

BRASIL. **Ministério da Educação.** Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2017. BRASIL. Plano Nacional de Educação, 2014.

BRASIL. **Regimento Interno do Centro de Pesquisas Arqueológicas do Amapá.** Universidade Federal do Amapá, Macapá – AP. 2014

BURKE, Peter. **A escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da historiografia.** São Paulo: UNESP, 1991

CABRAL, Mariana Petry; SALDANHA, João Darcy de Moura. **Um sítio, múltiplas interpretações: o caso do chamado “Stonehenge do Amapá”.** Revista Arqueologia Pública, Revista de Arqueologia, [S. l.], v. 22, n. 1, p. 115–123, 2009.

CABRAL, Mariana Petry; SALDANHA, João Darcy de Moura. **Paisagens megalíticas na costa norte do Amapá.** Revista de Arqueologia, Belém, 21 (1):9-26. 2008.

CALDARELLI, Solange B. & DOS SANTOS, Maria C. M. M. **Arqueologia De Contrato No Brasil**. REVISTA USP, São Paulo, n.44, 1999.

CAVALCANTI, Erinaldo Vicente. **Livro didático**: produção, possibilidades e desafios para o ensino de História. REVISTA HISTÓRIA HOJE, v. 5, nº 9, p. 262-284 – 2016.

COSTA LEITE, Lúcio Flávio. **‘Pedacos de pote’, ‘bonecos de barro’ e ‘encantados’ em Laranjal do Maracá, Mazagão – Amapá**. Belém-PA, Universidade Federal do Pará, Programa de Pós Graduação em Antropologia, 2014.

CHMYZ, Igor. **Terminologia arqueológica brasileira para a cerâmica**. Curitiba: CEPA/ UFPR, 1966.

FERREIRA PENNA. **Apontamentos sobre as cerâmicas do Pará**. Rio de Janeiro, Arquivos do Museu Nacional do Rio de Janeiro, nº2, p47-67, 1872.

FUNARI, Pedro Paulo. **Arqueologia**. São Paulo: Contexto, 2003.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GOELDI, Emílio. **Excavações archeologicas em 1895**. Museu Paraense de História

GOUBERT, Pierre. **História Local**. Revista Arrabalde: por uma história democrática. Rio de Janeiro, n. 1, maio/ago.1988. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/62056719/Historia-Local-por-Pierre-Goubert>. Acesso em 10 de março de 2022.

GUEDES, Aureliano Pinto de Lima. **Relatório sobre uma missão ethnographica e archeologica aos rios Maracá e Anauerá-Pucú (Guyana Brasileira)**. Boletim do Museu Paraense de História Natural e Etnografia, Belém, n. 1, 1897.

GUEDES, Marcus Vinicius. **A formação das coleções arqueológicas no Amapá: trajetórias e perspectivas para o ensino de história**. Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Federal do Amapá, 2022.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. P. 74. Rio de Janeiro: imago. 1976.

LIMA, Leiliane, CBN Macapá. **Livro didático regionalizado é disponibilizado para estudantes nos 16 municípios do Amapá**, CBN Amazônia. Publicado em 07/05/2021. Disponível em <https://cbnamazonia.com/cidades/macapa/livro-didatico-regionalizado-e-disponibilizado-para-estudantes-nos-16-municipios-do-amapa>

LIMA, Tânia Andrade. **A Arqueologia na construção da identidade nacional: uma disciplina no fio da navalha**. CANINDÉ: Revista do Museu de Arqueologia de Xingó, n. 9, p. 11-23. 2007.

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

LOPES DA SILVA, Marcos Jessé. **Forte Cumaú: uma abordagem histórica arqueológica de Sua Localização**. Universidade Estadual do Amapá, 2011.

Material educacional nova escola: **1º ano**: caderno do professor: 1º bimestre, ensino fundamental I / [organização Camila Camilo]. – 1.ed. – São Paulo: Associação Nova Escola, 2021.

Material educacional nova escola: **1º ano:** caderno do professor: 2º bimestre, ensino fundamental I / [organização Camila Camilo]. – 1.ed. – São Paulo: Associação Nova Escola, 2021.

Material educacional nova escola: **1º ano:** caderno do professor: 3º bimestre, ensino fundamental I / [organização Camila Camilo]. – 1.ed. – São Paulo: Associação Nova Escola, 2021.

Material educacional nova escola: **1º ano:** caderno do professor: 4º bimestre, ensino fundamental I / [organização Camila Camilo]. – 1.ed. – São Paulo: Associação Nova Escola, 2021.

Material educacional nova escola: **2º ano:** caderno do professor: 1º bimestre, ensino fundamental I / [organização Camila Camilo]. – 1.ed. – São Paulo: Associação Nova Escola, 2021.

Material educacional nova escola: **2º ano:** caderno do professor: 2º bimestre, ensino fundamental I / [organização Camila Camilo]. – 1.ed. – São Paulo: Associação Nova Escola, 2021.

Material educacional nova escola: **2º ano: caderno do professor:** 3º bimestre ensino fundamental I / [organização Camila Camilo]. – 1.ed. – São Paulo: Associação Nova Escola, 2021.

Material educacional nova escola: **2º ano: caderno do professor:** 4º bimestre, ensino fundamental I / [organização Camila Camilo]. – 1.ed. – São Paulo: Associação Nova Escola, 2021.

Material educacional nova escola: **3º ano: caderno do professor:** 1º bimestre, ensino fundamental I / [organização Camila Camilo]. – 1.ed. – São Paulo: Associação Nova Escola, 2021.

Material educacional nova escola: **3º ano: caderno do professor:** 2º bimestre ensino fundamental I / [organização Camila Camilo]. – 1.ed. – São Paulo: Associação Nova Escola, 2021.

Material educacional nova escola: **3º ano: caderno do professor:** 3º bimestre ensino fundamental I / [organização Camila Camilo]. – 1.ed. – São Paulo: Associação Nova Escola, 2021.

Material educacional nova escola: **3º ano: caderno do professor:** 4º bimestre ensino fundamental I / [organização Camila Camilo]. – 1.ed. – São Paulo: Associação Nova Escola, 2021.

Material educacional Nova escola: **4º ano: Caderno do professor:** 3º bimestre: Ensino Fundamental: Livro do Professor: Amapá / [organização Associação Nova Escola]. – 1.ed. – São Paulo: Associação Nova Escola: Governo do Estado do Amapá, 2021.

MEGGERS, Betty e EVANS, Clifford. **Achaeological investigations at the mouth of the Amazônia– 1ª ed.** – Belém: PA. 2018.

MINAYO, M. C. S. **Ciência, técnica e arte:** o desafio da pesquisa social. In: (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1994

NEVES, Eduardo Goes. **Sob os Tempos do Equinócio:** oito mil anos de História na Amazônia Central (6.500 AC - 1.500 DC). 2013. Tese (Livre Docência) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Acesso em: 11 jul. 2023.

NIMUENDAJÚ, Curt. **Cartas do Sertão de Curt Nimuendajú para Carlos Estevão de Oliveira**. Vol. Coleção Coisas de Índios. Lisboa: Museu Nacional de Etnologia. Natural e Ethnographia, Belém. 2000.

OLIVEIRA, Augusto Junior e JESUS, Simone Maria de. **Museu Sacaca: Um Museu de Grandes Novidades**. Instituto de Pesquisas Científicas e Tecnológicas do Estado do Amapá – Governo do Estado do Amapá GEA, 2013.

PELEGRINI, Sandra. **O patrimônio cultural e a materialização das memórias individuais e coletivas**. Patrimônio e Memória. Assis: UNESP/CEDAP, v.1, n.1. 2007.

RAFFAINI, P. T. **Museu Contemporâneo e os Gabinetes de Curiosidades**. Rev. do Museu de Arqueologia e Etnologia, S. Paulo, 3: 159-164, 1993.

REIS, José Carlos. **Escola dos Annales: a inovação em História**. 2. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2000.

SILVA, Gleidson Costa da. **História do Amapá no livro didático**. IX Semana de História. UNIFAP: Macapá, 2014.

SOARES, A.L.R.; PERIUS, E.; AREND, J. F. **A arqueologia nos livros didáticos**. Revista Latino-Americana de História, v. 2, n. 6, ago, 2013.

SOUZA, Juliana Alves de. SAMPAIO, Maria Clara Sales Carneiro. **O uso da Arqueologia Amazônica no livro didático de História**. II Simpósio de Produção Científica da UNIFESSPA. 2018.

SOUZA, Matheus Vargas de. Nativos americanos na BNCC: **entre Pré-História e Antiguidade?** Temporalidades – Revista de História, ISSN 1984-6150, Edição 30, v. 11, n. 2, Mai./Ago. 2019.

TRIGGER, Bruce. **História do pensamento arqueológico**. São Paulo, Odysseus, 2004.