



PROFHISTÓRIA

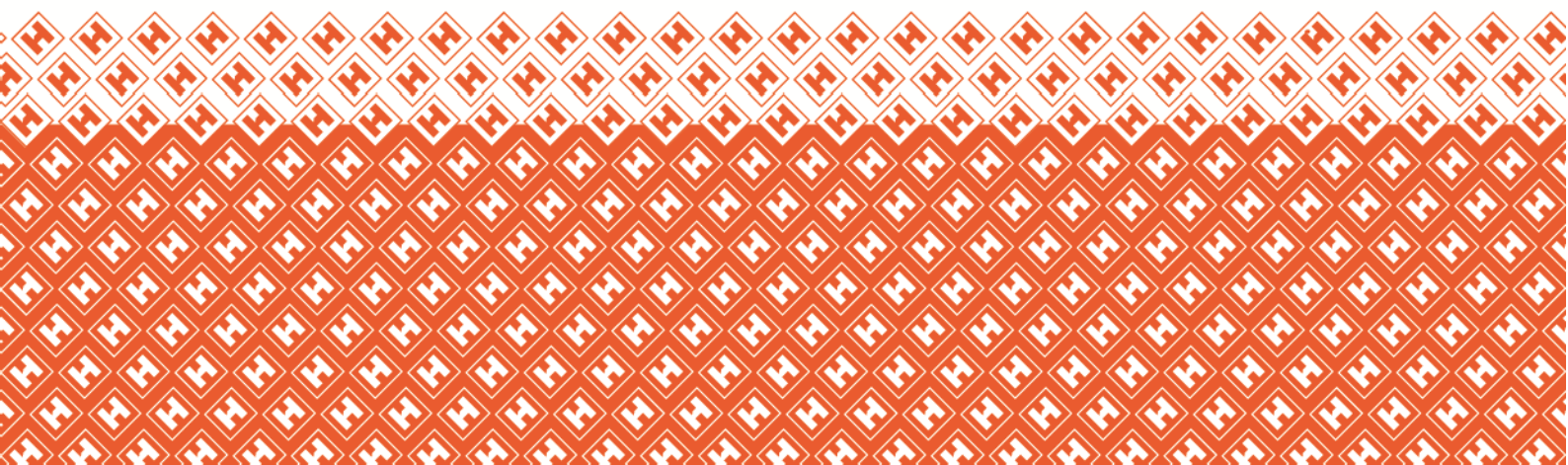
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

GRESYELLY NEVES BATISTA

**ARQUEOLOGIA DO SILÊNCIO:
Novos tempos para o Ensino de História
em Canaã dos Carajás (Pará)**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ

Junho / 2024





UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE ESTUDOS DO TRÓPICO ÚMIDO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

ARQUEOLOGIA DO SILÊNCIO:

Novos tempos para o Ensino de História em Canaã dos Carajás (Pará)

Grescyelly Neves BATISTA

Material de Defesa apresentado ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História (ProfHistória), do Instituto de Estudos do Trópico Úmido (Ietu), *Campus* Xinguara, da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), na Linha de Pesquisa *Linguagens e narrativas históricas: produção e difusão*, como parte dos documentos a serem avaliados pelos professores que compõem a banca para conferir o título de Mestra.

XINGUARA – PA

2024



INSTITUTO DE ESTUDOS DO TRÓPICO ÚMIDO



CENTRO DE ESTUDOS EM TEORIAS DA HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIAS

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Biblioteca Setorial Campus de Xinguara

- B333a Batista, Grescyelly Neves
Arqueologia do silêncio: novos tempos para o ensino de história em Canaã dos Carajás (Pará) / Grescyelly Neves Batista. — 2024.
108 f. : il. color.
- Orientador(a): André Carlos Furtado.
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Ensino de História, Xinguara, 2024.
1. História - Estudo e ensino. 2. Arqueologia - Canaã dos Carajás (PA). 3. Patrimônio cultural. 4. Memória. 5. História - Educação básica. I. Furtado, Carlos André, orient. II. Título.

CDD: 22. ed.: 930.1

Elaborado por Maria José Pereira da Silva - CRB-2/1707

GRESYELLY NEVES BATISTA

ARQUEOLOGIA DO SILÊNCIO:

Novos tempos para o Ensino de História em Canaã dos Carajás (Pará)

Defesa realizada em: **28 / 06 / 2024.**

BANCA EXAMINADORA

Professor Doutor André Furtado – Orientador e Presidente da Banca
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará

Professor Doutor Jocelito Zalla – Arguidor Externo
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Professora Doutora Valéria Moreira Coelho de Melo – Arguidora Interna
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará

Professora Doutora Anna Carolina de Abreu Coelho – Arguidora Interna
Universidade Federal do Pará

Professor Doutor Bruno Silva – Suplente Interno
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará

XINGUARA, 2024

Aos meus familiares e amigos, cujo apoio incondicional constituiu um baluarte de fortaleza em meio às tempestades da jornada intelectual.

Aos veneráveis mestres, cuja generosidade em compartilhar conhecimento e sabedoria ergueu pilares sólidos de aprendizado em meu percurso.

Ao meu prestativo orientador, Professor Doutor André Furtado, cuja infinita paciência e diligência foram âncoras seguras, proporcionando direção e amparo ao longo da elaboração deste trabalho

AGRADECIMENTOS

Expresso minha profunda gratidão à minha família, com destaque especial para meu esposo, Dário Borges Gonçalves, cuja parceria e incentivo têm sido fundamentais em minha jornada de estudos. Sua constante presença e apoio moral têm sido um verdadeiro suporte, motivando-me a persistir e alcançar meus objetivos acadêmicos.

Gratidão também pela iniciativa do Ministério da Educação (MEC) em desenvolver e ampliar este curso de mestrado, que me possibilitou retomar os estudos e organizar as práticas docentes adquiridas ao longo dos anos de trabalho na Educação Básica. Também agradeço a amizade dos colegas da turma do Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História (ProfHistória), muitos deles da mesma geração que eu e, igualmente, retornando aos estudos após um longo período longe da universidade.

Demonstro meu sincero agradecimento ao meu orientador, Professor Doutor André Furtado, por sua notável competência, dedicação incansável e habilidade consistente em transmitir tranquilidade através de seus comentários perspicazes, os quais se mostraram fundamentais para que eu pudesse concluir com êxito este trabalho. Sua orientação diligente e apoio constante foram verdadeiramente inestimáveis durante todo o processo de realização deste projeto acadêmico.

Agradeço às Professoras Doutoras Valéria Moreira Coelho de Melo e Anna Carolina de Abreu Coelho que fizeram parte da banca de Qualificação, pelas observações e indicações valiosas para a pesquisa e encaminhamentos que estão presentes nesta dissertação.

Agradeço aos membros da banca de Defesa presidida por meu orientador: as Professoras Doutoras Anna Coelho, hoje da Universidade Federal do Pará (UFPA) e Valéria Melo, da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), já citadas, como Arguidoras Internas, bem como pelo Professor Doutor Jocelito Zalla (da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, como Arguidor Externo).

Quero expressar minha sincera gratidão aos ilustres membros da banca pela honra de participarem da defesa desta dissertação. Suas valiosas contribuições e *insights* certamente enriquecerão imensamente este trabalho. Agradeço pela generosidade de seu tempo, pela atenção dedicada à análise do meu estudo e pelos preciosos *feedbacks* que, tenho certeza, serão fornecidos. Suas orientações e questionamentos serão fundamentais para o aprimoramento deste trabalho acadêmico. Sou imensamente grata pela oportunidade de aprender com suas

vastas experiências e conhecimentos. Que este momento de reflexão e debate fortaleça nossos laços intelectuais e inspire futuras pesquisas. Mais uma vez, meu sincero agradecimento por sua participação nesta etapa crucial do meu percurso acadêmico.

Agradeço profundamente a todos os professores deste estimado programa de pós-graduação, cuja dedicação incansável é o pilar fundamental para a contínua expansão do acesso e conclusão do mestrado por parte de um número cada vez maior de docentes. Suas incessantes batalhas em prol da educação superior não apenas abrem portas para novos ingressantes, mas também pavimentam o caminho para o sucesso de cada estudante.

Manifesto aqui também meu agradecimento e reconhecimento à universidade pública por seu papel fundamental na minha formação acadêmica e profissional. Agradeço por proporcionar acesso à educação de qualidade, por meio de seus recursos, professores dedicados e ambiente de aprendizado enriquecedor. Valorizo imensamente o compromisso da Instituição de Ensino Superior (IES) em apreço, a Unifesspa, *Campus Xinguara*, com a democratização das possibilidades de formação e seu papel crucial no desenvolvimento social e cultural do país na região que lhe dá nome.

Por isso, sou também extremamente grata à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), pelo suporte financeiro fornecido, o qual tornou possível minha permanência no curso, além de ter ajudado a produzir o material da intervenção didática; bem como ao acolhimento junto ao grupo de pesquisa, coordenado pelo meu orientador, intitulado Centro de Estudos em Teorias da História e Historiografias (Cethas).

A todos esses atores, deixo aqui o meu muito obrigado!

*Uma ausência de significado abre uma
lacuna no tempo*

(Michel de Certeau)

RESUMO

ARQUEOLOGIA DO SILÊNCIO:**Novos tempos para o Ensino de História em Canaã dos Carajás (Pará)**

A presente dissertação busca fomentar a valorização dos passados de Canaã dos Carajás (PA), considerando ao menos as duas principais narrativas encontradas sobre a região. De um lado, aquela pautada em recordações e advindo do período da Ditadura Civil-Militar (1964-1985), época em que foi se formando o município; e, de outro, o tempo longínquo que remonta há cerca de 2 mil anos atrás, levando-se em conta os vestígios arqueológicos, sendo este último menos ou quase nada conhecido. O principal objetivo consiste em realizar um debate historiográfico em torno dos conceitos de *patrimônio*, *memória*, *cidade*, visando tomá-los como princípios norteadores de uma futura política pública que deveria ser desenvolvida para salvaguardar essas e tantas outras histórias. Além disso, esta pesquisa propõe uma metodologia de História Comparada para valorizar o passado milenar da região, mediante a elaboração de atividades didáticas ligadas à construção de saberes para um Ensino de História renovado e acessível. Logo, entre os resultados do trabalho, vinculado à Linha de Pesquisa *Linguagens e narrativas históricas: produção e difusão*, encontra-se o produto de um *e-book* / livro impresso intitulado *Álbum de Antepassados: subsídios para um outro Ensino de História em Canaã dos Carajás (Pará)*, cujo conteúdo apresenta uma série de imagens e/ou fotografias que podem ser mobilizadas na Educação Básica e é seguindo de aportes para viabilizar estudos comparativos.

Palavras-chave: Ensino de História; Canaã dos Carajás; Patrimônio; Memória; Educação Básica; História Comparada.

ABSTRACT

ARCHEOLOGY OF SILENCE:**New times for History Teaching in Canaã dos Carajás (Pará)**

This dissertation seeks to promote the appreciation of the past of Canaã dos Carajás (PA), considering at least the two main narratives found about the region. On the one hand, the one based on memories and coming from the period of the Civil-Military Dictatorship (1964-1985), when the municipality was formed; and, on the other, the distant time that goes back about 2,000 years, taking into account archaeological remains, the latter being less or almost not known at all. The main objective is to carry out a historiographical debate on the concepts of *heritage*, *memory* and the *city*, with a view to using them as guiding principles for a future public policy that should be developed to safeguard these and many other histories. In addition, this research proposes a Comparative History methodology to value the region's millennia-old past, through the development of didactic activities linked to the construction of knowledge for a renewed and accessible History Teaching. That is why, among the results of this work, linked to the research line *Languages and historical narratives: production and dissemination*, is the product of an e-book / printed book entitled *Álbum de Antepassados: subsídios para um outro Ensino de História em Canaã dos Carajás (Pará)*, whose content presents a series of images and/or photographs that can be mobilized in Basic Education and is followed by contributions to enable comparative studies.

Keywords: History Teaching; Canaã dos Carajás; Heritage; Memory; Basic Education; Comparative History.

LISTA DE ABREVIATURAS

Base Nacional Comum Curricular – BNCC

Centro de Estudos em Teorias da História e Historiografias – Cethas

Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos – CMEJA

Companhia Vale do Rio Doce – CVRD

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes

Faculdade de Educação Santa Terezinha – Fest

Faculdade Patrocínio – FAP

Faculdade Pitágoras – Uniminas

Fundação Casa da Cultura de Marabá – FCCM

Grupo de Ensino e Pesquisas Americanistas – GEPAm

Grupo Executivo de Terras do Araguaia Tocantins – GETAT

Instituição de Ensino Superior – IES

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE

Instituto de Estudos do Trópico Úmido – Ietu

Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – Ifpa

Lei de Diretrizes e Bases – LDB

Ministério da Cultura – MINC

Ministério da Educação – MEC

Museu Paraense Emílio Goeldi – MPEG

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – Unesco

Planos Nacionais de Desenvolvimento – PNDs

Produto Interno Bruto – PIB

Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História – ProfHistória

Secretaria Estadual de Educação – Seduc

Secretaria Municipal de Educação – Semed

Superintendência de Desenvolvimento da Amazônia – SUDAM

Universidade de Juiz de Fora – UFJF

Universidade de São Paulo – USP

Universidade Federal do Pará – UFPA

Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS

Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – Unifesspa

Vale do Rio Doce Sociedade Anônima – Vale S. A.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|----------------|----|
| Imagem 1..... | 77 |
| Imagem 2..... | 78 |
| Imagem 3..... | 78 |
| Imagem 4..... | 79 |
| Imagem 5..... | 79 |
| Imagem 6..... | 80 |
| Imagem 7..... | 80 |
| Imagem 8..... | 88 |
| Imagem 9..... | 88 |
| Imagem 10..... | 89 |
| Imagem 11..... | 89 |
| Imagem 12..... | 90 |
| Imagem 13..... | 90 |
| Imagem 14..... | 91 |
| Imagem 15..... | 92 |
| Imagem 16..... | 93 |

SUMÁRIO

| | |
|---|------------|
| INTRODUÇÃO..... | 16 |
| CAPÍTULO 1 – SOBRE MEMÓRIAS E PATRIMÔNIOS EM CONSTRUÇÃO <i>ou</i> A História de Canaã dos Carajás (PA) em uma encruzilhada cronológica..... | 26 |
| 1.1. Passados ao Norte que a Ditadura Civil-Militar do Brasil manda contar..... | 27 |
| 1.2. Do Holoceno às cidades modernas, disputas entre narrativas e artefatos..... | 37 |
| CAPÍTULO 2 – POR UMA HISTÓRIA COMPARADA NO ENSINO DE HISTÓRIA <i>ou</i> Perspectivas teórico-metodológicas para as salas de aula da Educação Básica..... | 51 |
| 2.1. Em defesa de uma proposta educacional que valorize o desconhecido..... | 52 |
| 2.2. Quando o procedimento comparativo se alia à memória e ao patrimônio..... | 62 |
| CAPÍTULO 3 – DOS FUNDAMENTOS HISTORIOGRÁFICOS AO ESPAÇO ESCOLAR <i>ou</i> O relato de uma intervenção didática no Ensino de História..... | 75 |
| 3.1. Coliseu, Parthenon, Kukulcán, Machu Picchio, Tutancânon e... Canaã!..... | 76 |
| 3.2. A propósito de uma experiência na escola José de Deus Andrade..... | 87 |
| CONCLUSÃO..... | 101 |
| REFERÊNCIAS..... | 104 |

INTRODUÇÃO

Esta dissertação de mestrado, intitulada *Arqueologia do silêncio: novos tempos para o Ensino de História em Canaã dos Carajás (Pará)*, busca produzir um debate a partir dos conceitos de *patrimônio, memória, cidade* visando chegar igualmente às discussões sobre *vestígios arqueológicos* presentes no município em apreço. O intuito consiste em avaliar a existência de ao menos duas grandes narrativas que norteiam os passados da região, a saber: de um lado e mais fortemente, as recordações do processo de formação territorial, sua fundação durante o período da Ditadura Civil-Militar (1965-1985) enquanto cidade e posterior autonomia administrativa, com a atividade mineradora funcionando como uma espécie de carro-chefe ao atrair um fluxo migratório para a região; e, de outro, os tempos idos longínquos, pouco conhecidos, que recuam a 11 mil anos, quando da emergência de sociedades na Amazônia – a atual Canaã, portanto, incluída – ao longo do chamado Holoceno, além de, mais recentemente, já na dita *Era Cristã*, quando há registros de artefatos que datam entre cerca de 2 milênios e 500 anos, encontrados a partir de atividades de arqueologia no município.

Assim, depois de percorrer esse percurso bibliográfico ao longo do primeiro capítulo, no segundo há uma proposta teórico-metodológica para valorizar essas histórias, por intermédio de uma revisão historiográfica em torno da História Comparada. No terceiro e último capítulo, por sua vez, aponta-se os caminhos que percorri em uma atividade de intervenção didática para que colegas docentes da Educação Básica encontrem nesse trabalho novas inspirações e estratégias para desenvolverem, em suas salas de aula, por meio de ações que utilizem imagens desses passados para a divulgação do conhecimento que leve em conta diversas interpretações em prol da inovação no Ensino de História, aliado a uma História Local também renovada.

Porém, antes mesmo de chegar à temática propriamente dita, esta Introdução percorrerá um caminho narrativo que busca apresentar, antes de tudo e ainda que parcial ou minimamente, o meu percurso acadêmico, formativo e profissional até o momento, bem como as trocas intelectuais estabelecidas para elaborar esta pesquisa, com ênfase em minha atuação discente junto ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História (ProfHistória), da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), do *Campus Xinguara*.

Nascida em Xambioá, no estado do Tocantins, em fevereiro de 1985, eu, Grescyelly Neves Batista, sou primogênita e tenho uma irmã. No entanto, passei grande parte de minha

vida em uma cidade que se chama Riachinho no Tocantins, onde a população gira em torno de 4.700 habitantes, segundo estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), de 2020, e tem como principal fonte de renda a pecuária e o agronegócio.

Aos 5 anos de idade fui alfabetizada e sempre estudei em escola pública. Cursei todo o Ensino Fundamental e terminei o Ensino Médio aos 16 anos de idade, sem nenhuma reprovação, no ano de 2002. Devido a questões pessoais, como casamento e filhos, demorei para fazer uma faculdade, dedicando esse tempo à família.

Em 2009 consegui terminar minha Licenciatura em História, conquistando, assim, a tão sonhada Graduação, com Licenciatura Plena em História (2009) pela Faculdade de Educação Santa Terezinha (Fest). No mesmo ano fui aprovada no primeiro concurso que fiz, sendo classificada em 3º lugar para o cargo de Professora de História, na Rede Municipal de Canaã dos Carajás, no Pará, e foi a partir desse momento que iniciei nas trilhas da docência junto à área da Educação. Em seguida, fiz várias pós-graduações, tais como: em Educação no Campo (2011) pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (Ifpa); em Gestão Educacional (2013) pela Faculdade Pitágoras (Uniminas); e em Gestão, Orientação e Supervisão Escolar (2017) pela Faculdade Patrocínio (FAP).

Durante minha atividade docente passei por diversos cargos dentro da estrutura educacional, entre eles o de Coordenação Técnica na Área das Ciências Humanas, na Secretaria Municipal de Canaã dos Carajás, onde tive a oportunidade de desenvolver projetos na Rede Municipal de Ensino, auxiliando pedagogicamente os demais colegas da docência.

Dessa forma, essa experiência me fez perceber que eu precisava estar sempre em busca de novos conhecimentos e cursar um mestrado passou a ser um objetivo vital. Mas as oportunidades ou eram em áreas diferentes da minha formação ou em uma cidade distante daquela em que eu moro. Através de pesquisas realizadas, tomei conhecimento do ProfHistória, da Unifesspa, que acontecia com as aulas em uma cidade próxima à minha. Era chegada, enfim, a minha tão sonhada oportunidade, por ser viável a realização do Mestrado.

Inscribi-me, fiz o processo seletivo e tive a grata surpresa ao ser aprovada, pois foi minha primeira tentativa e as vagas eram bem disputadas. Ingressei no ProfHistória e esse acontecimento foi a minha maior realização por poder estudar numa universidade pública e, ainda, por conseguir uma bolsa de estudos para ajudar nos custos, por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Desde então, estudar na pós-graduação vinha sendo uma experiência incrível e pode ser considerado um divisor de águas para a minha carreira profissional. A partir do momento que entrei no Mestrado aprendi, conheci diversos temas e mudei alguns pontos de vista sobre vários assuntos.

O estudo no ProfHistória foi de grande relevância, pois proporcionou um importante alicerce para o crescimento profissional, conciliando a prática docente com meus estudos. É a forma concreta de mostrar a integração e a utilidade humanística da produção de conhecimento junto à sociedade. Assim, posso afirmar que o Mestrado Profissional em minha vida é a capacitação para a prática transformadora por meio da incorporação do método científico.

Com entusiasmo e grande expectativa, cursei a primeira disciplina do ProfHistória que foi a matéria denominada *Teoria da História*, ministrada pelo Professor Doutor André Furtado, no período 2022.1, que viria, depois, a se tornar meu Orientador. Esta disciplina contribuiu significativamente para minha pesquisa por trazer a concepção epistemológica da História de vários teóricos, mediante a qual conheci as principais correntes atuais da área e os impactos dos dispositivos linguísticos “pós-modernos” na historiografia; a relação entre esta última instância do ofício e as práticas de ensino-aprendizagem, bem como a objetividade e subjetividade em história; a relação do particular e do geral; História e Memória; a narrativa histórica, seu método, os usos dos conceitos pelo historiador; a operação historiográfica entre o lugar social, o *métier* e o texto; do arquivo, da compreensão / explicação e da representação; da História como ciência social etc. Foram muitas as temáticas abordadas. Dessa forma, a disciplina outorgou subsídios para a elaboração desta pesquisa e seus desdobramentos.

Continuamente, no mesmo semestre (2022.1) cursei a disciplina denominada *Cidade, Patrimônio Urbano e Ensino de História*, que foi oferecida pela Professora Doutora Anna Carolina de Abreu Coelho. Esta possibilitou perceber as diversas concepções acerca da preservação no Brasil e no mundo. Favoreceu a conexão teóricas para a construção da pesquisa. A disciplina levou à reflexão sobre a temática cidadina em sua constituição histórica como objeto do historiador e, em especial, ligada aos estudos patrimoniais e as possibilidades de se pensar tais esferas ao lado do Ensino de História. Através desse estudo foi possível compreender diferentes conceitos para aplicá-los em minha pesquisa que começada a versar, exatamente, sobre temáticas afins, como se verá mais adiante nesta Introdução.

Encerrando o primeiro semestre, cursei a disciplina intitulada *História do Ensino de História*, ministrada pelo Professor Doutor Heraldo Márcio Galvão Junior. Esta matéria oportunizou conhecer o surgimento da História enquanto disciplina acadêmica e escolar, analisar as diferentes concepções sobre o ensino-aprendizagem e a maneira como o Ensino de História se organizou no Brasil, compreendendo as proximidades e distanciamentos entre os saberes antes mencionados. Desse modo, tais reflexões convergiram com os aspectos estruturantes da pesquisa, ampliando o embasamento para a sua realização.

No segundo semestre veio a disciplina denominada *Seminário de Pesquisa*, oferecida

conjuntamente pelos Professores Doutores Daniel Brasil Justi e Eduardo de Melo Salgueiro. Esse estudo favoreceu significativamente a minha pesquisa, por trazer noções, conceitos e ideias a respeito da produção científica em nível universitário. Possibilitou problematizar as muitas e diferentes formas do saber, entre elas: o senso comum, a epistemologia e o conhecimento. Ajudou, ainda, a instrumentalizar os procedimentos formais para a redação de trabalhos científicos, viabilizando que se agregasse a articulação de conhecimentos técnicos e procedimentos investigativos com o exercício da profissão de historiador-professor. Desse modo, concedeu aportes para a elaboração do Projeto de Pesquisa e seus desdobramentos.

Por sua vez, a disciplina intitulada *Ensino de História Indígena*, ministrada pela Professora Doutora Valéria Moreira Coelho de Melo, propôs-se a estabelecer uma reflexão sobre a presença dos povos originários na História do Brasil dando ênfase à Amazônia e à porção Sul do estado do Pará. Problematizou as diferentes abordagens historiográficas relativas à representação dessas populações, entre os séculos XVI e XXI, bem como suas perspectivas teóricas e de ensino. Assim, contribuiu para ampliar o conhecimento sobre a sociedade brasileira para além do viés eurocêntrico e abriu ainda possibilidades para adentrar novas formas de ver e pensar o mundo, ajudando a reconhecermos e a incluir as diferenças étnicas dos povos indígenas, buscando pensar um outro desenho do Brasil em sua diversidade. Esse estudo me fez perceber que analisar tais questões consiste em conhecer a si próprio para oferecer aos alunos as condições de entrar em contato com as tradições por vezes pouco conhecidas do país, buscando sua valorização, promoção e preservação.

Em meio às aulas, foram ocorrendo os encontros de orientação. Tais atividades começaram logo após a definição do orientador pela Coordenação do ProfHistória da Unifesspa, quando, conforme já sinalizei, o escolhido foi o Professor André Furtado. A partir daí ele entrou em contato comigo, via *e-mail*, e marcou o primeiro dos vários encontros que passaram a ocorrer no início das aulas a cada 15 dias. Na primeira orientação ele fez alguns questionamentos a respeito da linha de pesquisa que eu tinha em mente e efetuou algumas interposições nas minhas ideias. Nos seguintes, além de explicar como se daria a pesquisa da dissertação, indicou algumas referências para fundamentar o debate bibliográfico / historiográfico, através de fichamento e que, hoje, encontram-se citados neste trabalho.

Nas orientações do segundo semestre, meu orientador reforçou a necessidade dos fichamentos e a continuação das leituras para a produção da dissertação. Tais referências ajudaram a pensar o objeto de estudo como um todo, de modo que ele sugeriu outros títulos. Desta vez, o conjunto promoveu uma reflexão cujo eixo girou em torno da problemática da História silenciada ou do *não dito* – para usar a expressão de Michel de Certeau, uma das

referências incluídas nessa última lista. Tal embasamento hoje integra este Material de Defesa e tem como objetivo mostrar a importância da História Local de uma sociedade que carece de mais informações sobre os seus passados para valorizar suas *memórias* (individuais e coletivas).

Por esse motivo, para atingir essa meta acerca da História de Canaã dos Carajás um caminho teórico-metodológico proposto aqui é, como se verá, o da História Comparada, pois tento discutir a possibilidade de, para valorizar os objetos / artefatos dos passados de Canaã, pode-se compará-los com o de outras sociedades, mais conhecidas / “famosas”. Daí porque a intervenção didática / produto da dissertação produz atividades com estudantes e elabora um recurso complementar que tenta mobilizar a bagagem / conhecimento deles sobre os passados da região (remoto / arqueológico ou recente / migratório), por meio de propostas que lancem mão de metodologias comparativas.

No que tange à produção intelectual, especialmente em 2022, que foi o ano que mais consegui me envolver, destaco minha participação no seguinte evento, como ouvinte: *II Colóquio Internacional de História das Américas: Continente Subversivo (séculos XVI-XX)*, presencial, mas que acompanhei *on-line* pelo Canal da América do *YouTube*, entre os dias 09 e 11 de agosto, sediado na Universidade de Juiz de Fora (UFJF) e organizado pelo Grupo de Ensino e Pesquisas Americanistas (GEPAm), da Unifesspa, sob a liderança do Professor Doutor Bruno Silva, à época também Coordenador do nosso ProfHistória, do *Campus Xingua*.

Além do evento, atuei em produções técnicas, junto à elaboração do documento orientador da Política de Educação em Tempo Integral para o Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal de Ensino de Canaã dos Carajás, ou do Sistema de Avaliação Municipal da Aprendizagem do mesmo município. Adicionalmente, tive publicado o capítulo “A inclusão de alunos autistas nas aulas de História? Um relato de experiência”. In: ALMEIDA, Flávio Aparecido de (org.). *Ensino de História: Histórias, Memórias, Perspectivas e Interfaces* (v. 2). Guarujá: Científica Digital, 2021. Elaborei ainda um resumo expandido que foi publicado em: “História, Memória e Documento: a importância da historiografia documental local para a difusão do saber”. In: *Anais do Congresso Brasileiro Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia*. Recife, 2022. Por fim, participei também, nesse segundo semestre do ano passado, 2022, do seguinte evento como ouvinte: *II Simpósio Internacional de História e V Semana de História do IETU – Amazônia em suas múltiplas temporalidades*, ocorrido entre novembro e dezembro.

Todos esses trânsitos acadêmicos, entre disciplinas, eventos e orientações, levaram a presente investigação a desenvolver uma pesquisa acerca de novas abordagens para o Ensino de História em Canaã dos Carajás, cidade na qual atuo profissionalmente, juntos às Secretarias Municipal e Estadual de Educação (Semed e Seduc). A ideia consiste em discutir os elementos

constitutivos dessa sociedade, tanto em tempos presentes quando nos mais pretéritos. Isso porque, embora se saiba, em geral, sobre os processos sócio-históricos formativos da cidade enquanto unidade administrativa autônoma em meio às descobertas de recursos minerais e das ondas migratórias que se abateram e se abatem sobre a região ao menos desde os anos 1970, pouco ou nada se conhece sobre o passado arqueológico, de aproximadamente 2 mil anos atrás e, de todo modo, em ambos os casos tais histórias não são, via de regra, tratadas em suas escolas.

Ora, os registros da História e da Memória humana emergem, em sua maior parte, por intermédio dos documentos gerados a partir de ações concebidas por determinados governos, organizações, pessoas ou famílias. Formam-se daquilo que resta de um certo passado, dos esquecimentos e do silêncio sobre o vivido. Afinal de contas, apenas uma parcela ínfima da imensurável totalidade da existência sobrevive ao tempo. Daí a natureza lacunar da História, conforme a historiografia especializada não cansa de apregoar. Portanto, para que tais vestígios sejam reunidos como patrimônios, uma pesquisa histórica deve estar acessível, a qualquer momento, aos interessados, sejam eles pesquisadores ou mesmo a sociedade.

A metodologia utilizada na elaboração deste tipo de projeto se refere à pesquisa bibliográfica, que consiste no levantamento ou na revisão de referências produzidas e/ou publicadas sobre a construção do município de Canaã dos Carajás, localizado no estado do Pará. Esse é o passo inicial. Nesse sentido, construir a historiografia tantas vezes carece de informações primárias que, via de regra, necessitam ser extraídas de registros ou fontes oficiais que redundarão nos arquivos. Hoje, no entanto, são válidos e aceitos também os relatos pessoais. Dessa forma, pretende-se evidenciar a importância da construção e preservação do patrimônio documental na relação história-memória, bem como o de viés arqueológico.

Assim, contar a trajetória de um município amazônico que, no caso, é Canaã dos Carajás, no Pará, através de sua emergência enquanto território administrativo integrado à lógica do ordenamento burocrático político brasileiro consiste em considerar que sua origem fundacional se acha temporalmente em meados dos anos de 1980, construído como um espaço de diversidade, com identidades distintas que se estabeleceram em sua espacialidade. Há, no entanto, outros tantos passados que não apenas este que *a Ditadura manda contar*.

Por isso mesmo, ao observar a cidade, percebe-se a sobreposição de elementos modernos aos de outras épocas, com o crescimento acelerado, as modificações e a efervescência dos tempos atuais que, na maioria das vezes, encobrem e até mesmo fazem desaparecer as características de outros períodos. Desse modo, tal *status quo* levaria à perda da memória social que representaria o fim da identidade de uma sociedade. Ao que convém interrogar: de que maneira pode-se criar projetos para reunir e salvaguardar a memória coletiva, de um lado, e

conhecer os vestígios arqueológicos, de uma Canaã longínqua, de outro, visando construir um conhecimento de si que seja relevante para a comunidade local e por meio do qual seus habitantes atuais se sintam parte do processo histórico?

Como Objetivo Geral, este trabalho busca realizar um debate historiográfico em torno dos conceitos de patrimônio, memória, cidade, visando tomá-los como princípios norteadores de uma futura política pública a respeito desses assuntos no município de Canaã dos Carajás (PA). Além disso, a presente dissertação propõe uma metodologia de História Comparada para valorizar o passado arqueológico da região, mediante ainda a elaboração de atividades didáticas ligadas à construção de conhecimentos para um Ensino de História renovado e acessível.

Entre os Objetivos Específicos, por sua vez, saliento os seguintes: 1) incentivar o protagonismo dos docentes da Educação Básica, seus educandos, familiares e/ou responsáveis como agentes da História, conforme resquícios de suas memórias; 2) estimular o conhecimento sobre o passado arqueológico de Canaã, com o fito de promover habilidades e competências na valorização desses artefatos; & 3) fazer usos da História Local na construção de saberes por meio de processos de aprendizagem que não desconectem a região do país e do mundo, para destacar a importância do Ensino de História na formação da cidadania.

Justifica-se esta pesquisa se se considerar o fato segundo o qual a cidade de Canaã dos Carajás tem sido considerada um fenômeno de crescimento (de habitantes, infraestrutura, econômico etc.) que está transformando sua imagem nacionalmente. Todavia, são precárias as fontes de pesquisas onde se possa inteirar-se da trajetória de suas sociedades, presente e passada, fazendo-se necessária e oportuna a criação de canais e espaços para visitas de fácil visibilidade e acessibilidade públicas. Ademais, a História Local é uma realidade no quadro geral de modalidades historiográficas contemporâneas. Sua escrita permite aos indivíduos a releitura do mundo no qual se inserem, percebendo-se como parte integrante do grupo e dos sujeitos que resguardam as memórias de um passado em comum. Mesmo porque compete ao historiador promover este trabalho para atender às sociedades, uma vez que, conhecer suas histórias é um direito fundamental dos cidadãos que, no caso dos brasileiros se trata, inclusive, de um aspecto assegurado pela Constituição Federal do país.

Não por outros motivos, a pesquisa tem como propósito levar o indivíduo a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização da herança cultural, contribuindo para uma utilização sustentável destes bens e possibilitando uma maior compreensão do ambiente histórico no qual ele está inserido. Por terem esse papel, tais intuitos acabam por contribuir na formação da identidade da sociedade em tela, no resgate de suas memórias, desencadeando

assim uma ligação entre o cidadão e suas raízes e os prolongamentos delas no passado, dividida, como já se disse aqui, entre um momento mais atual, contemporâneo, e uma *Era* longínqua.

Assim, para Jaques Le Goff, o estudo da memória é um dos meios decisivos para se abordar os problemas concernentes ao tempo e à História.¹ Segundo o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), as heranças materiais e imateriais de um povo são formadas pelo conjunto de saberes, fazeres, expressões, práticas e seus produtos, que remetem à História, à memória e à identidade dessa sociedade.

Ora, sabe-se, conforme aponta José Newton Coelho Menezes, que a legítima riqueza do patrimônio de um povo não se encontra propriamente nos monumentos legados, mas na capacidade de valorizá-los.² Daí a relevância da pesquisa, de fomentar a conscientização acerca da importância de se preservar o patrimônio e a História do lugar em que vivemos. Leva-se em conta a necessidade de proporcionar ao indivíduo um sentido de pertencimento ao seu grupo de referência. Ora, trabalhar com *memória* e *patrimônio* é uma forma de bloquear o esquecimento, pois elas são indispensáveis para que se atente aos tempos, recente ou arqueológico.

Conceitualmente falando, a pesquisa se aproxima da expressão “lugares de memória”, não para mapeá-los em Canaã dos Carajás, porém, tão-só para apresentá-la aos colegas docentes como subsídios para o desenvolvimento de suas atividades em sala de aula. Principalmente porque ele tem sido operacionalizado e atualizado pelo próprio campo, a partir da proposta de Pierre Nora, na construção e aprofundamento de políticas públicas voltadas aos temas do patrimônio histórico, artístico e cultural das sociedades. Dotados de dimensões funcionais, simbólicas e materiais, os *lieux des mémoires* são considerados portos-seguros nos quais os passados que os grupos recordam têm se ancorado.³ Tais espaços são disputados por intermédio de uma pujante vigilância comemorativa, como forma de assegurar e preservar as lembranças de comunidades que veem as verdades de seus passados, suas identidades, ameaçadas pelo descaso público, desconhecimento e/ou os esquecimentos por parte de seus integrantes.

Como hipótese, aliás, aventa-se aqui o argumento de que o passado recente de Canaã dos Carajás é relativamente bem entendido, narrado e de certo domínio público já, ainda que padeça de espaços arquivísticos e de pesquisa para a sua produção. Já o antigo, arqueológico, por seu turno, é pouco ou até totalmente ignorado, esquecido ou desconhecido.

¹ Cf. LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 5.ed. Campinas: Ed.UNICAMP, 2003.

² Cf. MENEZES, José Newton Coelho. *História & turismo cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

³ NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto História*, São Paulo, n. 10, p. 7-28, dez. 1993, p. 14.

Organizado em três partes que se somam ao produto / intervenção didática, o Capítulo 1, denominado *Sobre memórias e patrimônios em construção ou A História de Canaã dos Carajás (PA) em uma encruzilhada cronológica*, apresenta uma reflexão, sobretudo, acerca dos conceitos de *memória*, *patrimônio* e *cidade*, em meio à narrativa sobre o município em tela. Ressalta-se nele a importância de se preservar e valorizar tais aspectos e já sinalizando para a existência de outros passados, bem antigos, como aquele que remonta à formação da região amazônica, de 11 mil anos atrás, do chamado período Holoceno, ou mais próximo, há cerca de 2 milênios, conforme vestígios arqueológicos encontrados em Canaã dos Carajás.

Trata-se de um passado esquecido, silenciado, a propósito do qual não se fala, o *não dito*, aquilo que tampouco se ouve, suspenso e que, mesmo se vendo, não se enxerga. O silêncio é uma não pronúnciação, nem sempre uma omissão. Também pode ser um gesto, às vezes, político, quando não se quer dar visibilidade a algo ou alguém. Este tipo de silenciamento é, por vezes, um aspecto do poder, de ocultar o que não deve ser estandardizado, patrimonializado, base de uma memorialística, aquilo que não está contido no arquivo oficial... Por que então usar o código invertido, a palavra, para denunciar os silêncios? Pela mesma razão que se usa uma linguagem para ampliar, subverter, modular a própria linguagem.

No Capítulo 2, denominado *Por uma História Comparada no Ensino de História ou Perspectivas teórico-metodológicas para as salas de aula da Educação Básica*, proponho uma revisão bibliográfica utilizando as principais referências desse campo de estudos. A motivação para salientar essa perspectiva historiográfica tem, como premissa, o objetivo de apontá-la como uma forma de fornecer bases seguras a partir das quais os colegas professores, caso desejarem, possam mobilizar para desenvolver alguma ação pedagógica em sala de aula. Uma tal atividade deve ter, em seu planejamento, o intuito de valorizar, pelo viés comparativo, os passados recentes e remotos da região.

Finalmente, o Capítulo 3, intitulado *Dos fundamentos historiográficos ao espaço escolar ou O relato de uma intervenção didática no Ensino de História*, aborda-se a atividade realizada com os educandos do Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos (CMEJA) – escola José de Deus Andrade, esmiuçando todas as etapas: desde a escolha do tema, o público-alvo, a elaboração de instrumentos mobilizados para a ação pedagógica, as formas de intervenções a serem implementadas, a coleta de dados, as análises e avaliações possíveis etc. O objetivo consiste em aferir o quão inteirados os estudantes da Educação Básica e seus pais ou familiares estão acerca da História da formação, emancipação e consolidação do município de Canaã dos Carajás, assim como dos seus bens arqueológicos ancestrais, por intermédio da apresentação de fotografias misturadas entre passados de Canaã e de outras partes do mundo.

O trabalho é completado e concluído com uma propositura (o produto) que busca promover e, por conseguinte, valorizar o passado mais longínquo de Canaã, como forma, igualmente, de sinalizar para a necessidade de ação do poder público a salvaguardar esses vestígios e artefatos. Trata-se da publicação de um *e-book* / livro impresso intitulado *Álbum de Antepassados: subsídios para um outro Ensino de História em Canaã dos Carajás (Pará)*, que objetiva veicular sua dimensão educativa para evocar a riqueza da História Local. Mas sem jamais a isolar do mundo e sim permitindo que cada observador observe os seus laços além-fronteiras, pois os vestígios reunidos no livro permitirem comparar a antiguidade dos antepassados de Canaã com os processos às vezes melhor conhecidos e explorados de outras sociedades, colocando-se, igualmente, como um instrumento catalisador para um Ensino de História mais envolvente, dinâmico e significativo. Por isso vincula-se, esta dissertação, à Linha de Pesquisa *Linguagens e narrativas históricas: produção e difusão*.

Composto, ao todo, por vinte (20) imagens e/ou fotografias, tais figuras foram extraídas, em sua maioria, do projeto *Arqueologia Preventiva na Área do Níquel do Vermelho*, desenvolvido pela *Scientia Consultoria*, entre os anos de 2005 e 2007, de acordo com as diretrizes do IPHAN e da Vale do Rio Doce Sociedade Anônima (Vale S. A.). Suas reproduções foram autorizadas pela Fundação Casa da Cultura de Marabá (FCCM). No material, o estudante e seu educador poderão observar cada um dos registros de mapas e/ou fotos, seguido da proposta reflexiva que aponta a possibilidade de uso, didático-pedagógico, da História Comparada em sala de aula, como forma de explorar as imagens. Acredito, desse modo, que o *Álbum de Antepassados* pode auxiliar na educação histórica / patrimonial, arqueológica e fornecer caminhos em prol do respeito à diversidade e pluralidades culturais, além de renovar o Ensino de História na região.

CAPÍTULO 1

SOBRE MEMÓRIAS E PATRIMÔNIOS EM CONSTRUÇÃO ou
A História de Canaã dos Carajás (PA) em uma encruzilhada cronológica

A memória contribui para manter a coesão dos grupos e das instituições que compõem uma sociedade, para definir seu lugar respectivo, sua complementaridade, mas também as posições irreduzíveis (Michael Pollak)

Os conceitos de *memória* e *patrimônio* são muito amplos, podendo ser entendidos de diferentes formas conforme a ciência ou área a que o pesquisador está vinculado, tais como: a Antropologia, a Sociologia, a Filosofia, a Geografia, a Arquitetura, A Geologia, a Museologia, a Educação, o Turismo, a História etc. De um modo geral, no campo específico deste último domínio, o tema do patrimônio, embora tratado há muito, ganhou destaque no século XXI como uma dimensão dos seus domínios, mas substituindo frequentemente o termo *patrimônio histórico* ou *cultural*, segundo Regina Abreu e Mário Chagas, que investigam o tema há décadas se constituindo enquanto referências de proa.¹

Memória e *patrimônio* são ainda conceitos que se aplicam de maneira indissociável às culturas humanas. A memória é um elemento fundamental para a formação dos patrimônios, pois ela permite ao homem guardar as experiências e os conhecimentos adquiridos em toda a sua trajetória de vida. Também funciona como uma ferramenta para difundir e preservar as informações concernentes às manifestações da cultura material, imaterial e intelectual, permitindo que os sucessores recebam os legados registrados do passado de uma sociedade.

A ideia de *memória* adquire contornos diferentes ao ser relacionada com a História enquanto ciência ou com o Ensino de História. Isto porque, tradicionalmente, a prática da memorização se instituiu como método educacional e de avaliação de conteúdos escolares, especialmente os de caráter históricos.

A memória, seja ela individual ou coletiva, passa, assim, a ser vista como mais uma fonte disponível ao historiador em seu trabalho de reconstrução do passado, sendo rapidamente incorporada na chamada História Oral. Este movimento de incorporação ao pensamento historiográfico ocorre em um momento de críticas ao uso da memorização como prática

¹ Cf. ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (orgs.). *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

docente. Daí que um dos resultados deste processo é a falta de clareza quanto às relações estabelecidas entre a memória, a História e o ensino.

Ulpiano Bezerra de Meneses, Marcelo Rede e outros estudiosos da cultura observam que as propriedades físicas e químicas de um objeto contêm indícios que, quando devidamente investigados, podem contar histórias porque falam de tradições e vivências de homens e mulheres que criam formas de elaborar, fazer circular, disseminar e consumir mercadorias. Portanto, é importante insistir: a operação analítica que isola os objetos de suas condições de produção, canais de distribuição e padrões de consumo acaba por concebê-los como coisas. Quando isso acontece eles são autonomizados, naturalizados ou tornados fetiches. Perdem seu valor histórico. E mais: impedem o analista de utilizá-los como fontes para testar eventuais hipóteses, condição necessária à compreensão das relações sociais que lhes conferem sentido.²

Em concordância com Abreu e Chagas, antes mencionados, a relação entre História e memória não se realizaria a partir do posicionamento entre aquilo que é mais ou menos verdadeiro, porém, com aspectos de complementaridade: a História busca expandir e elaborar a memória visando interpretar fragmentos para sintetizar relatos fragmentados de testemunhas, oculares ou indiretas, de determinados passados. A *memória*, como lembrança desses tempos pretéritos, cumpre um importante papel na conformação das identidades individuais e coletivas.

Recordar os anos idos nos conecta não apenas a um caminho temporal anterior em nossas vidas, mas também nos ajuda a entender nossa constituição atual. O mesmo vale para o caso dos grupos: compartilhar um passado com outros sujeitos resulta em um sentimento de pertencimento que une emocionalmente as pessoas dentro de uma comunidade, estabelecendo laços de sociabilidade, proximidade ou experiências comuns. Essas considerações representam, assim, as balizas iniciais deste trabalho de mestrado.

1.1. Passados ao Norte que a Ditadura Civil-Militar do Brasil manda contar

Os elementos apresentados nos parágrafos anteriores sinalizam para a relação *passagem do tempo-lembranças desse transcorrer do vivido*. Ora, quando formalizados, salvaguardados oficialmente etc., os registros da História e da Memória humana se constituem, em sua maior parte, por intermédio dos documentos gerados a partir de ações concebidas por determinados governos, organizações, pessoas ou famílias. Formam-se a partir daquilo que resta de um certo passado, dos esquecimentos e dos silêncios sobre o vivido. Afinal de contas, apenas uma parcela

² Cf. MENESES, Ulpiano Bezerra de. Morfologia das cidades brasileiras. Introdução ao estudo histórico da iconografia urbana. *Revista USP*, São Paulo, n. 30, p. 144-153, 1996.

ínfima da imensurável totalidade da existência sobrevive ao tempo. Daí a natureza lacunar da História. Portanto, para que tais vestígios sejam reunidos como patrimônios documentais, uma pesquisa histórica deve estar acessível, a qualquer momento, aos interessados, sejam eles pesquisadores ou mesmos a sociedade de uma forma geral.

Nesse sentido, construir a historiografia tantas vezes carece de informações primárias que, via de regra, necessitam ser extraídas de registros ou fontes oficiais que formarão os arquivos. Hoje, no entanto, são válidos e aceitos também os relatos pessoais. Dessa forma, pretende-se evidenciar, aqui, a importância da construção e preservação do patrimônio documental na relação história-memória, objetivando o acesso à dita História Local.

Evidentemente que a ideia não consiste em isolar tal passado do mundo, mas permitir que cada pesquisador fique atento para os laços além-fronteiras, pois os vestígios dos tempos idos de uma História Local que se coloca, aqui, como renovada e, do ponto de vista didático, que seja operacional junto aos processos de ensino-aprendizagem, carece de ligar os fios dos passados e não promover costuras isoladas.

É preciso ser sensível ao local, sim, bem como ao regional, ao nacional, ao continental, ao global, fazendo com que o Ensino de História seja um espaço de experimentação discente que tendem a expressar saberes, isto sim, por meio de narrativas tempo-espacial localizadas. A grande questão, em realidade, consiste em tentar compreender, da melhor e mais completa maneira possível, as complexidades e as interações entabuladas entre as diferentes sociedades ao longo do tempo e em diversos espaços, para que seja viabilizada a fuga dos etnocentrismos.

Esse representa o perigo mais elementar de uma História Local que, atualmente, dá os ombros para perspectivas que tem defendido o combate ao enquadramento nacional como única unidade interpretativa possível para desenvolver investigações e que, por isso mesmo, tem gerado um localismo, um regionalismo e um nacionalismo metodológicos.

Assim, refletir sobre aspectos da trajetória de um município amazônico que, no caso, é Canaã dos Carajás, no Sudeste do Pará, através de sua emergência enquanto território administrativo integrado à lógica do ordenamento burocrático político brasileiros, consiste em considerar que sua origem fundacional se acha temporalmente em meados dos anos de 1980, construído como um espaço de diversidade, com identidades distintas que se estabeleceram.

Convém sublinhar ainda que a *memória* também ignora, muitas vezes, lembranças dolorosas, vergonhosas, ou que simplesmente não se enquadram mais nas atuais circunstâncias:

“Acima de tudo, a memória transforma o passado vivido naquilo que posteriormente pensamos que ele deveria ter sido, eliminando cenas indesejáveis e privilegiando as desejáveis”.³

Logo, tanto a memória quanto a História são incapazes de recriar o passado em sua totalidade, mas apresentam sempre versões parciais, embasadas nos quadros disponíveis, sejam eles as lembranças ou as fontes mais tradicionais, como as escritas. Portanto, seria impossível recuperar a memória, pois ela não existe em si mesma, sendo antes o resultado de uma constante recriação. Lia Mota afirma que tal resgate não passa de mera ilusão e que elas não se misturam porque a *memória* é uma construção social enquanto a História é uma operação cognitiva.⁴ E esta última não pode abandonar seu diálogo crítico com a memória como objeto de estudo.

Conforme a reflexão de Sandra Jatahy Pesavento, a *memória* representa, de forma organizacional e culturalmente, como uma população passa a rememorar, desenvolver e transmitir seus passados. Assim, o Estado, a educação, os meios de comunicação etc. se põem a trabalhar nesse esforço não só de memorar e compartilhar o que *pode* (e, às vezes, *deve*) ser lembrado, mas também de escolher e guardar igualmente o que *pode* e o que *deve* ser esquecido. Alcança-se, então, um lugar em que a memória se torna coletiva e corresponde à maneira como a História foi preservada para a presente temporalidade passada.⁵

Márcia Chuva afirma que a História cumpre uma construção seletiva da memória, transcendendo a experiência do tempo vivido e tornando comum o que se recupera do passado e do que aconteceu há muito tempo. Para tanto, ela se apodera da memória, social e coletiva, remodelando-a, preenchendo lacunas e dando voz aos silêncios; revelando significados e pondo fim ao inacabado dos tempos pretéritos. Ocupando cargos em esferas que institucionalizam e presidem a representação do passado, da História.⁶

Refletindo sobre essas questões, faz-se necessário apontar que esses silenciamentos podem diminuir se lançarmos mão de relatos orais, artefatos e fotografias para a escrita da História, pois tais elementos certamente complementam a escassa e fragmentária documentação escrita, pondo-as em diálogo para narrar as memórias, por exemplo, de migrantes que fizeram da terra de Canaã sua nova morada. Para tanto, convém destacar os desafios enfrentados para ocupar aquele espaço, as ações sociais envolvidas nesses processos, o dinamismo da formação

³ LOWENTHAL, David. Como conhecemos o passado. *Projeto História*, São Paulo, n. 17, p. 63-201, dez. 1998, p. 98.

⁴ Cf. MOTA, Lia. O patrimônio das cidades. In: SANTOS, Afonso Carlos dos (org.). *Livro do Seminário Internacional Museu e Cidades*. Rio de Janeiro: MHN, 2003.

⁵ Cf. PESAVENTO, Sandra Jatahy. Cidade, espaço e tempo: reflexões sobre a memória e o patrimônio urbano. *Cadernos do Lepaarq*, Pelotas, v. 2, n. 4, 2005.

⁶ Cf. CHUVA, Márcia. *Os arquitetos da memória: sociogênese das práticas de preservação do patrimônio cultural no Brasil (1930-1940)*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

das vilas, o surgimento de mais habitantes vindos de outros estados e o crescimento da população, bem como o desenvolvimento econômico (embora desenfreado e com pouco planejamento) deste lugar no qual esses sujeitos construíram os seus legados.

A metodologia utilizada na elaboração deste Capítulo se refere à pesquisa bibliográfica, que consiste no levantamento ou na revisão de algumas referências produzidas e/ou publicadas sobre a construção do município de Canaã dos Carajás, localizado no estado do Pará, na Amazônia. Com efeito, faz-se necessário seguir a orientação segundo a qual o trabalho científico é realizado, segundo João José Saraiva Fonseca, “a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas [...]. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto”.⁷ Daí o presente esforço nesta arrancada inicial da dissertação de Mestrado em curso que busca fundamentar suas afirmações em referências dessa natureza.

Sandra Pesavento, antes referida, é quem nos permite estabelecer essas ligações entre a formação de vilas que redundam em cidades, suas memórias e histórias, revelando a possibilidade do estudo de diversas temporalidades. Isso porque a cidade é construída continuamente, tendo como base que o tempo delas é múltiplo e está sempre se (re)construído, porque é uma reinvenção do mundo no espaço: desde o presente, onde se realizam as opções políticas e se decidem as intervenções sobre o universo urbano, a cidade se constitui ininterruptamente, desde o passado até o futuro.

Pesavento afirma que viver em uma cidade e ter a experiência para que nela se exerça a vida além do tempo do agora e que, sua época atual corresponde a um momento no espaço no qual se resgata os tempos idos da urbanização, para que as pessoas se reconheçam e se descubram, leva aos apoios dos parâmetros de memória junto à História.⁸

Assim, ela afirma que estimular e recuperar, desde o presente, as extensões do passado e do futuro de uma cidade, seria uma outra forma de exercer a cidadania, entendendo que ocupar sua espacialidade implica dotar seus habitantes deste direito de aproveitar vários tempos. O direito à cidade, portanto, fundamental na construção do que se pensa o ideal de cidadão é, fundamentalmente, um direito à História, à memória e à identidade.

Por isso que o objeto de estudo ora proposto se justifica tendo em vista que a História Local é uma realidade no quadro geral de modalidades historiográficas contemporâneas. Ademais, a História escrita permite aos indivíduos a releitura do mundo no qual se inserem,

⁷ FONSECA, João José Saraiva. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: Editora da UEC, 2002, p. 32.

⁸ Cf. PESAVENTO, Sandra Jatahy. *Cidade, espaço e tempo: reflexões sobre a memória e o patrimônio urbano. Cadernos do Lepaarq*, Pelotas, v. 2, n. 4, 2005.

percebendo-se como parte integrante do grupo e dos sujeitos que resguardam as memórias de um passado em comum. Mesmo porque compete ao historiador promover este trabalho para atender à sociedade, uma vez que, conhecer suas histórias é, do ponto de vista legal, um direito assegurado pela Constituição Federal do país.

Não por outros motivos, a forma comumente usada e, para alguns, até preferível de se conhecer um município é percorrer as pegadas de certa origem histórica (palavra usada aqui com cautela), justamente visando assegurar esse direito, preservando seus eventuais patrimônios. Consiste, portanto em passar, queiramos ou não, pela memória daqueles que se entendem como pioneiros, ou seja: os indivíduos que afirmam terem desbravado Canaã dos Carajás e que hoje abriga inúmeras famílias em disputa por essas memórias fundacionais, ignorando grupos e passados que já integravam a História da região. Há nisso, portanto, qualquer coisa de violência, ainda que tais gestos narrativos e memoriais não sejam ações deliberadamente maquiavélicas por parte de seus praticantes.

A cidade de Canaã, no Pará, é um município amazônico ainda jovem do ponto de vista da autonomia administrativa-política e do entendimento de sua terra por este nome, que possui em sua história aspectos comuns à origem das demais cidades da região, isto é: origem quanto à adoção do ordenamento jurídico que vigora no país do ponto de vista do poder público oficial. Essa percepção se dá, entre outros elementos, atento ao fato de que, no período em apreço (anos 1980) até hoje, ocorreu uma grande explosão demográfica em seus vinte e oito anos de emancipação. Um município que traçava sua trajetória fundada na agropecuária, passou, depois, por mudanças abruptas com o descobrimento de jazidas minerais. Tal fato foi determinante para o rápido aumento populacional e a formação povoados e vilas com expressivo desenvolvimento econômico que busca, ao menos discursivamente, trazer o município para o século XXI.

Nesses termos, seu surgimento se dá a partir das políticas de assentamento do Grupo Executivo de Terras do Araguaia Tocantins (GETAT), de acordo com os dados históricos da bibliografia sobre o tema. Ora, o desenvolvimento da região é algo que já vinha se processando como uma preocupação do país ocorria, ao menos, desde os anos 1930. Contudo, levando em conta que as demandas por produtos da Amazônia eram, majoritariamente, externas, os diversos governos, fosse ele regional e/ou nacional, não tinham razão de ser. Mas as elites locais visavam proliferar políticas que pudesse valorizar, por exemplo, a borracha, de modo a fazer seus territórios integrassem, de vez, na economia do Brasil, até porque, nesse aspecto, havia, desde princípios do século XX, um grande interesse da indústria nacional pela matéria-prima e a mão-

de-obra barata presente na região, segundo vários pesquisadores, entre os quais: Wesley Oliveira, José Trindade e Danilo Fernandes.⁹

Nesse sentido, do ponto de vista dos já citados Abreu, Chagas e Menezes, as cidades que se pretendem modernas se encontram inversamente despidas de memórias; seus mitos de fundação constituem elaborações históricas. Tais estudiosos afirmam ainda que, nelas, se nos dispusermos a voltar a atenção para os traços comportamentais, ou seja, de uma memória em ação, estaremos talvez aptos a encontrar essas últimas também nos elementos arquitetônicos, considerando-a igualmente um dado estruturante do meio urbano.¹⁰

Não era bem esse o caso da região amazônica em tela. Em face de suas grandiosas e incalculáveis reservas de recursos naturais, bem como diante da famigerada noção de um “vazio demográfico” que vigorou durante muito tempo sobre esse rincão do país, especialmente durante o período da Ditadura Civil-Militar (1964-1985), passou a associar a Amazônia a problemas de ordem varia, em particular econômicos, sociais, mas também geopolíticos, vinculados à outra concepção da época: a de Segurança Nacional. Para tanto, visando ocupar o território sob o *slogan* “integrar para não entregar”, o governo autoritário criou várias estratégias, a exemplo dos Planos Nacionais de Desenvolvimentos (PNDs) que, no entanto, uma vez executados, promoveram toda sorte (ou melhor, azar) de impactos sociais e ambientais adversos, tanto em áreas rurais quanto nas ainda tímidas estruturas urbanas da região,¹¹ Canaã dos Carajás, por certo, incluída, uma vez que as maiores imigrações para este local foram nesse momento de enorme apreensão nos grandes centros do país, vigiados e censurados.

Tudo em nome de uma suposta modernidade ou, nos termos da época, de um desenvolvimentismo que não passava, ao fim e ao cabo, de retórica conceitual. Nos termos da historiadora Pesavento, foi ainda no século XIX que os saberes então competentes derrubaram, por assim dizer, as muralhas e, com elas, as entradas das cidades, por sua inutilidade para a defesa e o controle, simultaneamente acabando por erigir *portas conceituais* com finalidade semelhante. Estas, por sua vez, são relacionadas aos saberes antigos e novos que se formam na intenção “moderna”. Sandra Pesavento define essas *portas conceituais*, portanto, como mecanismos de fiscalização, a maior parte deles indiretos, mas de grande eficácia na ordenação

⁹ Cf. OLIVEIRA, Wesley; TRINDADE, José; FERNANDES, Danilo. O planejamento do desenvolvimento regional na Amazônia e o ciclo ideológico do desenvolvimentismo brasileiro. *Ensaio FEE* (online), Porto Alegre, v. 35, p. 201-230, jun. 2014.

¹⁰ Cf. ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (orgs.). *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009; & MENESES, Ulpiano Bezerra de. Morfologia das cidades brasileiras. Introdução ao estudo histórico da iconografia urbana. *Revista USP*, São Paulo, n. 30, p. 144-153, 1996.

¹¹ Cf. SERRA, Maurício Aguiar; FERNÁNDEZ, Ramón García. Perspectivas de desenvolvimento da Amazônia: motivos para o otimismo e para o pessimismo. *Economia e Sociedade*, Campinas, v. 13, n. 2, v. 23, p. 107-131, jul./dez. 2004.

racional do espaço, dos bairros especializados, do zoneamento, de lugares públicos e do acesso da população, visando criar edifícios organizados e ordenados por normas disciplinares, bem como o transporte coletivo e as regras de deslocamento para o tráfego individual, ou seja: um conjunto de ações que permitiriam vigiar todos os movimentos da cidade.¹²

Foram esses aprendizados que deram à chamada *ciência da cidade* ou ao *saber sobre a cidade*, ao urbanismo, como área de reflexão e atuação acerca de tais espaços, sua estrutura interdisciplinar e talvez daí a dificuldade de formular um projeto crítico e coerente para as cidades contemporâneas. As noções atuais não deixam de ser desdobramentos dessas mesmas noções ampliadas no espaço, do *hábitat* e dos bairros pobres para o ambiente urbano, do planejamento regional, estratégico, ecológico e autossustentável, bem mais complexas dada a diversidade de atividades, setores primários, secundários e terciários aí existentes.

No caso de Canaã dos Carajás, diante do descalabro porque passava toda a Amazônia, explorada que foi pelos governos militares, graças ao gigantesco povoamento em todas as áreas territoriais do município, surgiram necessidades de líderes para buscarem ofertas nas áreas de educação, saúde, infraestrutura, lazer e bem-estar a esta nova comunidade. Daí emergiram muitos personagens políticos que, em suas memórias, apontam terem lutado pelas causas sociais e que suas ações e disposições para o bem coletivo não poderiam, portanto, segundo suas perspectivas, ficar no anonimato.

Sabe-se, aliás, que foi um movimento político-econômico que viabilizou a abertura da Belém-Brasília, BR-010, iniciada na década de 1950 e inaugurada em 1974, quando já havia novos movimentos destinados à ocupação do território da Amazônia. O projeto intitulado Missão Presbiteriana, por exemplo, levou incontáveis trabalhadores do Nordeste do país para a região, visando amenizar as históricas tensões entre tais agricultores pobres, despossuídos, como uma ação ligada ao discurso oficial e dominante, ou seja, a ideia de fornecer *Terras sem homens para homens sem terra!*.¹³ Além da BR-010, o período vivenciou projetos das rodovias Transamazônica (BR-230), Cuiabá-Santarém (BR-163) e a Perimetral Norte (BR-210).

Por isso, faz-se necessário refletir sobre a História Local, nos termos críticos antes apontados, buscando pensar a oferta de informações acerca das lutas e conquistas de seus habitantes às futuras gerações, pois a cidade não possuía uma fonte documental oficial composta por cada aspecto do município, inclusive observando as transformações nas estruturas urbanas, sua arquitetura, nomes de ruas, de escolas, prédios públicos, monumentos etc., todas

¹² Cf. PESAVENTO, Sandra Jatahy. Cidade, espaço e tempo: reflexões sobre a memória e o patrimônio urbano. *Cadernos do Lepaarq*, Pelotas, v. 2, n. 4, 2005.

¹³ Cf. HÉBETTE, Jean. *Cruzando fronteiras: 30 anos de campesinato na Amazônia*. Belém: EDUFPA, 2004.

marcadas pelos projetos supracitados: feitos na marra, sem debate público ou cuidado ambiental, ainda que, à época, as concepções de preservação fossem outras.

Isso remete à reflexão de uma certa memória coletiva que, por sua vez, contribui, como sugere Michael Pollak, para “manter a coesão dos grupos e das instituições que compõem uma sociedade, para definir seu lugar respectivo, sua complementaridade, mas também as posições irreduzíveis”.¹⁴ Nessa procura pela coesão, pelo passado comum e pelo sentimento de pertencimento, com vista a traçar uma trajetória compartilhada, a cidade pode escrever sua História recente, juntando fragmentos e reorganizando-os para dar-lhes inteligibilidades, inclusive para fins pedagógicos, sobretudo na área de Ensino de História.

No que tange à memória, o que Pesavento coloca em destaque é que a solução para vencer as contradições é unir especialistas do tempo e do espaço em um mesmo lugar: historiadores e arquitetos poderiam levar adiante esta atitude construtora de uma sensibilidade para com o passado urbano. Tal aproximação permitiria, certamente, vislumbrar mais longe, transmitindo conhecimentos voltados para o espaço urbano e possibilitando resgatar aquilo a que se dispõe a interpretação do passado, ou seja: fazer falar um outro no tempo. Dessa forma, tal disparidade seria a cidade da História, da memória, da arquitetura, dos caminhos perdidos, que poderiam ser despertados para um possível exercício de cidadania.¹⁵

Ora, ocorre, porém, que no caso de cidades como Canaã dos Carajás, na região da Amazônia, seus problemas decorrem, via de regra, das contradições inerentes à forma como se deu a sua inserção do país junto ao sistema capitalista mundial. Afinal de contas, para o Estado, o incentivo a colonização do falso *vazio demográfico* que ignorava populações tradicionais, aparentemente resolveria vários problemas, tais como: 1) a ocupação desse espaço, tornando-os cultiváveis e com incentivo à produção agrícola; e, com isso, 2) aliviaria as tensões sociais na região Nordeste, reduzindo pressões a favor de uma reforma agrária que já vinham desde o governo democraticamente eleito, mas golpeado pelos militares: João Goulart (1961-1964).¹⁶

Instalada a Ditadura, mesmo que o Estado apostasse em pequenas propriedades rurais para a produção agrícola, a ênfase dos programas desenvolvimentistas era voltada à criação de gado, a exemplo do que se passou entre 1975 e 1989, quando um órgão criado pelos militares, a Superintendência de Desenvolvimento da Amazônia (SUDAM) aprovou mais de mil projetos

¹⁴ POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989, p. 9.

¹⁵ Cf. PESAVENTO, Sandra Jatahy. Cidade, espaço e tempo: reflexões sobre a memória e o patrimônio urbano. *Cadernos do Lepaarq*, Pelotas, v. 2, n. 4, 2005.

¹⁶ Cf. BECKER, Bertha. Redefinindo a Amazônia: o vetor Tecno-Ecológico. In: CASTRO, Iná; GOMES, Paulo; CORRÊA, Roberto (orgs.). *Brasil: questões atuais de reorganização do território*. 5.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

para o estado do Pará, sendo mais de 600 deles só destinados a esse tipo de economia. Seja como for, o fato é que isso tudo atraiu muita gente e, em meio a onda migratória que adveio daí, surgiram disputas territoriais, entre colonos, ribeirinhos, indígenas etc. que, até hoje, sofrem em toda a região Norte com a expropriação de suas terras por grandes grupos empresariais. Trata-se de um cenário marcado por grilagem de terras como uma das principais formas de ocupação da Amazônia, resultando em assassinatos de trabalhadores rurais, religiosos e advogados. A região é palco de muitas contradições, pois as atividades ligadas à terra, tais como: a agricultura, a pecuária, a ação extrativista etc. incentivam a formação de cidades, cuja urbanização está intimamente atada às disputas agrárias e em função da expansão das fronteiras, entre outros fatores, da mineração.¹⁷

Ainda assim, os problemas relacionados à terra se sobressaíam se comparado aos demais, pois, em fins do século XX, “a estrutura fundiária do município de Canaã dos Carajás caracterizava-se por um elevado nível de concentração, dado que 4% dos estabelecimentos detinham 74% da área – grandes fazendas e latifúndios empresariais (com mais de 5.000 ha)”.¹⁸

Face a esse tipo de questões e interesses, as regiões do Sudeste paraense, Norte goiano (atual estado do Tocantins) e Oeste maranhense começaram a ser mais visadas pelo governo por intermédio da coordenação via GETAT, antes citado, no tocando às questões fundiárias.¹⁹ Na mesma década, 1980, com o subsídio da Companhia Vale do Rio Doce (CVRD), o GETAT viabilizou os planos de assentamentos intitulados Carajás I, II e III, visando, em tese, amenizar os conflitos de terras.²⁰ Como se sabe, porém, a região é marcada, até hoje, por ações de grileiros, posseiros e empresários que estimulam esses problemas, sendo-lhes, via de regra, sua força motriz. Como se vê, questões agros-minerais estão na base do avanço dessas fronteiras.

Portanto, foi nos anos 1980 que o atual município de Canaã dos Carajás passou a apresentar uma ocupação mais sistemática e consolidada, devido aos incentivos e induções estatais em suas parcerias do tipo *estranhas catedrais* com a atividade privada, visando ocupar

¹⁷ Cf. LEOPOLDO, Eudes. A teoria regional na atualização da Geografia Crítica contemporânea: a urbanização da fronteira na Amazônia, a região do Sul e Sudeste do Pará. *Confins – Revue franco-brésilienne de géographie*, Paris, n. 44, p. 1-13, 2020.

¹⁸ CABRAL, Eugênia Rosa; ENRÍQUEZ, Maria Amélia Rodrigues da Silva; SANTOS, Dalva Vasconcelos da. Canaã dos Carajás, do leite ao cobre: transformações estruturais do município após a implantação de uma grande mina. In: FERNANDES, Francisco Rego Chaves; ENRÍQUEZ, Maria Amélia Rodrigues da Silva; ALAMINO, Renata de Carvalho Jimenez (orgs.). *Recursos minerais & sustentabilidade territorial. Grandes minas* (v. 1). Rio de Janeiro: CETEM / MCTI, 2011, p. 39.

¹⁹ Cf. CORRÊA, Wilson George de Brito. *A ação do Getat na região Sul e Sudeste do Pará*. Dissertação (Mestrado em Dinâmicas Socioambientais na Amazônia). Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – Unifesspa, Marabá, 2016.

²⁰ Cf. CRUZ, Thiago Martins da. *Mineração e campesinato em Canaã dos Carajás: o avanço cruel do capital no Sudeste paraense*. Dissertação (Mestrado em Dinâmicas Socioambientais na Amazônia). Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – Unifesspa, Marabá, 2015.

a Amazônia.²¹ Um dos aspectos decisivos para região são as atividades ligadas à exploração mineral, que se tornou a principal fonte econômica do município, tornando-o detentor de um dos maiores índices do Produto Interno Bruto (PIB) brasileiro, em geral, e paraense, em particular. Canaã se constitui enquanto uma cultura em parte goiana, em parte mineira e, em parte, de tantos outros estados do Brasil. Atualmente, a mineração desempenha um papel crucial na economia municipal, pois gera empregos com remuneração acima da média nacional, destacando-se como a maior produtora de minério de ferro do estado, uma vez que responde por aproximadamente 80% da produção do Pará e 20% da brasileira, sobretudo em se tratando de cobre, níquel e ouro. Por isso Canaã figura, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), com um expressivo PIB, na casa dos R\$ 34,9 bilhões de reais, integrando a lista, em 2021, do top 100 municípios e segunda posição no estado do Pará.²²

Assim, o município vai sendo constituído pelo processo migratório, atraído sobretudo por essas questões (do ponto de vista macro, evidentemente), formado, pouco a pouco por vilas que logo reivindicam sua emancipação, pois, territorial e administrativamente, pertencia à Marabá. Seu desmembramento ocorreu, portanto, em dois momentos. Inicialmente, quando Parauapebas desligou-se das fronteiras marabenses, em 10 de maio de 1988 (Lei nº 5.443), Canaã dos Carajás incluída a este novo município. Depois, emancipa-se deste último, em 05 de outubro de 1994 (Lei Estadual nº 5.860). A instalação se deu, porém, apenas em 1º de janeiro de 1997, com a posse do Prefeito, do Vice-prefeito e dos vereadores eleitos em 3 de outubro do ano anterior. Seu nome, aliás, advém desse período, via plebiscito feito entre os moradores que precisaram decidir entre “Princesa de Carajás” e “Canaã dos Carajás”, ficando esta última opção escolhida, em particular, devido ao significado de “Terra Prometida” (eis a questão fundiária outra vez!), de origem bíblica, judaico-cristã, tendo em vista que sua população era (e ainda é) em sua maioria pertencente às religiões evangélicas.²³

Essa é, em síntese, a História do município de Canaã quanto à ocupação não indígena, cujos primeiros movimentos datam da segunda metade da década de 1970 e, mais recentemente, vincula-se, sobremaneira, à exploração dos recursos naturais, os minérios com especial destaque. Há, no entanto, todo um passado silenciado, que emerge dos vestígios arqueológicos

²¹ Cf. COELHO, Maria. A CVRD e a (re)estruturação do espaço geográfico na Área de Carajás (Pará). In: CASTRO, Iná; GOMES, Paulo; CORRÊA, Roberto (orgs.). *Brasil: questões atuais de reorganização do território*. 5.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

²² CANAÃ dos Carajás investe royalties da mineração no desenvolvimento sustentável. Disponível em: <<https://www.canaadoscarajas.pa.gov.br/novo/canaa-dos-carajas-investe-royalties-da-mineracao-no-desenvolvimento-sustentavel/>>. Acesso em: 10 out. 2023.

²³ Cf. LIMA, Janice Shirley Souza. *Educação Patrimonial na área do Projeto Serra do Sossego Canaã dos Carajás*. Belém: MPEG / CRVD-MSS / FIDESIA, 2003.

encontrados, justamente, pela ação das empresas de mineração, cimentando de vez a tese do vazio demográfico e criando oportunidades para a renovação do Ensino de História na região. Até porque, mesmo a literatura especializada e mais recorrentemente mobilizada pela historiografia não dá conta dessas informações, pois enfatizam a emergência da cidade na cena ditatorial do país e desconhecem ou ignoram por completo esses outros tempos de Canaã dos Carajás. Esse conhecimento se acha, portanto, todo por construir.

1.2. Do Holoceno às cidades modernas, disputas entre narrativas e artefatos

Ao situar Ulpiano Bezerra de Menezes entre as primeiras referências do presente capítulo, tal gesto não figurou como ação inocente ou não estratégica. Afinal de contas, trata-se do pesquisador da Universidade de São Paulo (USP) que, durante a segunda metade dos anos 1980, fez, na qualidade de consultor, algumas visitas técnicas junto ao Museu Paraense Emílio Goeldi (MPEG). Nessas ocasiões, após avaliar a produção científica dos profissionais da instituição, ele propôs o desenvolvimento de um projeto voltado à arqueologia da Amazônia, “quando a grande moda eram as explicações da biogeografia sobre a origem e a distribuição geográfica das espécies neotropicais amazônicas”²⁴ e que, por sua vez, desconsiderava a participação do homem na construção dessa espacialidade, embora já se soubesse, à época, que este bioma era fruto da atividade humana de cerca de 8 mil anos de História. É de conhecimento dos *experts* na matéria, aliás, que havia uma origem antropogênica de alguns ecossistemas, a Amazônia incluída, explorados por indígenas e caboclos contemporâneos, de acordo com estudos, por exemplo, de William Balée que remontam a fins da década de 1980.²⁵

Neste sentido, estava-se considerando o homem enquanto ser diacrônico, de modo que o conjunto dessa experiência somente seria viável do ponto de vista da observação científica, considerando, portanto, o processo histórico em longuíssima duração, em meio a expressões diversificadas, chamado, inicialmente, de *Cultura Neotropical*, para se distanciar de perspectivas eurocentradas do tipo pré-colombiano ou pré-cabralino. Tal conceito sustentava a tese das sociedades amazônicas como marcadas por suas próprias formações tempo-espaciais, sendo elas locais ou inter-regionais, nas quais sua organização emergiu e se desenvolveu. “Isso ia contra o entendimento da época, ainda muito amarrado à ideia de que as culturas reconhecidas

²⁴ MAGALHÃES, Marcos Pereira et. al. O Holoceno inferior e a antropogênese amazônica na longa história indígena da Amazônia oriental (Carajás, Pará, Brasil). *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi*, Belém, v. 14, n. 2, p. 291-325, maio./ago. 2019, p. 294.

²⁵ Cf. BALÉE, William. Cultura na vegetação da Amazônia brasileira. In: NEVES, Walter Alves (org.). *Biologia e ecologia humana na Amazônia: avaliação e perspectivas*. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 1989.

como amazônicas teriam como origem regiões periféricas e seriam limitadas por adaptações ambientalmente determinadas”,²⁶ longe, assim, de sua participação mais ativa. Daí a proposta da teoria da *Cultura Tropical* que, em um primeiro momento, abrangia populações até então tidas só como caçadoras-coletoras, vistas como sem sociedade ou história, à mercê da natureza.

Ora, desde o último quartel do século XX, Philippe Descola já sinalizava que a natureza, sobretudo para o indígena amazônico, era doméstica. Isso porque as plantas haviam sido cultivadas e os animais mantinham relações de parentescos com outras espécies.²⁷ Logo, considerando que a Amazônia tinha sido considerada enquanto espaço pobre em recursos naturais ao longo de muito tempo, a chegada de populações em seus territórios teria sido bem tardia. Mas o fato é que, “desde a última década do século XX, tem sido reunida grande quantidade de evidências de que elas teriam chegado, no mínimo, entre o Pleistoceno e o Holoceno [cerca de 11 mil anos atrás] [...] e que teriam desenvolvido práticas de manipulação de plantas não cultivadas, afetando a distribuição delas”,²⁸ por toda a sua região.

Com efeito, para se refletir acerca da chamada evolução histórica humana no território amazônico, foi necessário frisar os laços da cultura com a natureza, bem como do Homem com o ambiente.²⁹ Tais questões e passados, no entanto, são completamente desconsiderados pela historiografia, inclusive – ou sobretudo – por aquela que defende pesquisas locais. Diante deste quadro, a pergunta a se fazer, talvez, seja a seguinte: História Local de qual período histórico?

O paradoxo era e é absoluto: os mesmos grupos de pesquisadores que tanto defendem os estudos dos chamados povos originários, majoritariamente parecem acreditar que sua presença na região só pode ser meritória de destaque na escrita da História se tais passados se relacionarem com as violências (físicas e simbólicas) perpetradas por agentes colonizados, sejam eles do período dito colonial ao Brasil Republicano, com forte tendência, nesta última quadra, para investigações a respeito da Ditadura iniciada com o golpe de Estado de 1964.

²⁶ MAGALHÃES, Marcos Pereira et. al. O Holoceno inferior e a antropogênese amazônica na longa história indígena da Amazônia oriental (Carajás, Pará, Brasil). *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi*, Belém, v. 14, n. 2, p. 291-325, maio./ago. 2019, p. 295.

²⁷ Cf. DESCOLA, Philippe. *La nature domestique: symbolisme et praxis dans l'écologie des Achuar*. Paris: Maison des Sciences de l'Homme, 1986.

²⁸ MAGALHÃES, Marcos Pereira et. al. O Holoceno inferior e a antropogênese amazônica na longa história indígena da Amazônia oriental (Carajás, Pará, Brasil). *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi*, Belém, v. 14, n. 2, p. 291-325, maio./ago. 2019, p. 296. O Holoceno é o nome dado aos últimos 11.000 anos da História da Terra. Começa no fim da última Era Glacial e, na escala de tempo geológico, corresponde ao período Quaternário da era Cenozoica do éon Fanerozoico. A época é informalmente chamada Antropogeno, por abranger, até onde se sabe, todo o período relativo à emergência de civilizações, muito embora essa denominação não seja muito reconhecida pela Comissão Internacional sobre Estratigrafia da União Internacional de Ciências Geológicas. Cf. HOLOCENO. Disponível em: <<https://portalcafebrasil.com.br/holoceno/>>. Acesso em: 15 junho. 2023.

²⁹ Cf. MAGALHÃES, Marcos Pereira. Assim caminhou a humanidade... em Carajás. In: _____ (org.). *A humanidade e a Amazônia: 11 mil anos de evolução histórica em Carajás*. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2018.

Cidades cujas municipalidades são reconhecidas em fins do século XX, como é o caso de Canaã dos Carajás, é pior ainda: pouco se sabe delas e o que se diz remonta a algumas décadas.

Ocorre, porém, que – de acordo com os estudos arqueológicos aqui citados – as sociedades amazônicas, conforme a teoria da *Cultura Tropical* teria sido, em realidade, “palco de evolução de dois processos históricos de longa duração contíguos, no qual o mais recente teria por base as conquistas alcançadas pelas populações indígenas”.³⁰ Hoje, integrados, por assim dizer (porque sabemos que não!), às sociedades do chamado *homem branco*, tais povos e passados vivem neles, mas não em seus territórios necessariamente de origem ou aldeados, muito presentes, em realidade, nas cidades da região, Canaã entre elas.

Daí a importância da temática do patrimônio em face desse assunto. Afinal, em consonância à leitura sobre a urbe e o espaço urbano, Lúcia Lippi Oliveira aponta que a partir dos anos 1930 se constituiu no Brasil um discurso que organizou as ações voltadas para o debate sobre o patrimônio e passou a orientar nossa compreensão e leitura estética sobre os processos de urbanização, seus conflitos e grupos sociais envolvidos. Durante muito tempo, achava-se que não tínhamos nada a ser preservado. Depois, passou-se a defender a preservação dos passados relativos ao período colonial, por isso a atuação no espaço das cidades mineiras, a proteção das igrejas barrocas etc. para citar apenas alguns exemplos. Atualmente, o patrimônio está conectado com os tempos pretéritos – embora nem sempre tenha sido assim –, bem como à memória e à vida dos que moram no espaço da cidade ou em seus arredores. O conjunto urbanístico, assim como a paisagem, hoje faz parte do patrimônio cultural que se inter-relacionam com a noção de espaço turístico.³¹

Françoise Choay apresenta de forma mais detida as movimentações em prol dos monumentos, mas, dessa vez, a partir do âmago da Revolução Francesa (1789). Logo, apresenta que a atuação das chamadas ligas insurgentes quanto à conservação do patrimônio foi mais efetiva do que a dos antiquários durante àqueles tempos convulsionados. Esta intervenção se processou, segundo Choay, com certa apropriação das posses eclesiásticas ou régias e de emigrados, por parte do Estado, como uma espécie de resposta ao vandalismo do qual parcelas daquelas propriedades eram alvos à época, no calor dos acontecimentos. Assim, uma junta foi instituída para decretar a salvaguarda patrimonial.³²

³⁰ MAGALHÃES, Marcos Pereira et. al. O Holoceno inferior e a antropogênese amazônica na longa história indígena da Amazônia oriental (Carajás, Pará, Brasil). *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi*, Belém, v. 14, n. 2, p. 291-325, maio./ago. 2019, p. 296.

³¹ OLIVEIRA, Lúcia Lippi. Apresentação. In: _____ (org.). *Cidade: história e desafios*. Rio de Janeiro: FGV, 2002, p. 11.

³² Cf. CHOAY, Françoise. *A alegoria do patrimônio*. São Paulo: UNESCO, 2001.

Esse tipo de decisão e encaminhamento é crucial para refletir sobre a formação histórica de Canaã dos Carajás que se revela nas memórias – individual ou coletiva –, no patrimônio, na arquitetura, na urbanística da cidade, nos vestígios arqueológicos etc. Daí também a imperiosidade de ressaltar ainda a necessidade dos futuros interessados levar em conta as construções das primeiras escolas, dos postos de saúde, dos hospitais e seus profissionais, as lembranças das benzedadeiras, os comércios e as atividades econômicas preliminares, atentando igualmente às descrições e mudanças do relevo, dos rios e das matas, sem esquecer de abordar a presença de animais e vegetações variadas, além de, sobretudo, considerar os povos e suas diversas origens que constituem seus passados e ecoam no presente.

Através da Secretaria Municipal de Educação (Semed) e por meio de uma comissão formada por historiadores e professores, foi levantado questionamentos sobre a ausência de uma narrativa histórica mais completa a respeito da cidade, que culminou na criação e na execução do projeto denominado Memorial Histórico e Patrimonial de Canaã dos Carajás que se acha em curso. E isso é possível porque a Constituição brasileira cita, em seus artigos 1º e 2º, que compete ao poder público, com o auxílio da comunidade, promover e proteger o patrimônio cultural, mediante registros, inventários, vigilância, tombamento e desapropriação, e de outras formas de acautelamento e preservação. Além disso, fazer a gestão e tomar as providências para franquear sua consulta a quantos dela precisem e incentivar a produção e o conhecimento de bens e valores culturais.³³

Isso se coaduna com o que se vinha dizendo aqui a propósito dos desdobramentos da Revolução Francesa. Até porque, de acordo com Choay, a comissão dos monumentos históricos na França tinha como meta a ideia de manter uma determinada memória coletiva pela conservação de um valor, porque estes, segundo seus integrantes, portavam uma “essência” ou representavam a arquitetura erudita ou arqueológica da cidade. Neste sentido, a noção de patrimônio passou a ser acionado com o fito de dar sentido à prática de colecionar, classificar, selecionar, dispor e atribuir valor a um determinado bem. Ainda nas palavras da pesquisadora, nesse processo se recupera um certo poder mágico do patrimônio, pois o artefato humano investido de sua função memorial se apresenta – ao menos em tese e *a priori* – como despolitizado ou natural, símbolo de um tempo que está em perigo e precisa ser preservada. É, na realidade, instituído por um processo de ações em arenas políticas feitas por instituições que apreciam um bem com base em saberes e, sobretudo, na crença de que a nação tem, efetivamente, passados, muito embora, via de regra, hegemoniza-se a narrativa de um deles.³⁴

³³ Cf. BRASIL. *Constituição Federal*: República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

³⁴ Cf. CHOAY, Françoise. *A alegoria do patrimônio*. São Paulo: UNESCO, 2001.

Introduz-se, pois, aqui, a questão do imaginário urbano e, particularmente, a de seu suporte visual. Em especial, interessa aos estudiosos da matéria a iconografia urbana registrada, por exemplo, por viajantes, concentrada nos séculos XVII, XVIII e XIX. Tais representações visuais de cidades, quaisquer que sejam suas historicidades, podem ser vistas como fenômenos de uma remota presença, desde que se começou a distinguir um determinado tipo de assentamento humano em contraposição às formas dispersas de ocupação de espaço. Conforme pesquisadores como Lia Mota e Marcelo Magalhães, durante a Antiguidade, relevos, pinturas e moedas eram as muralhas ou outros marcos materiais daquelas existências que permitiam singularizar os lugares, expressando toda sua personalidade e individualidade política.³⁵

Assim, diversos especialistas enfatizam que esses discursos acabam se articulando como narrativas, nas quais geralmente se relata a História de uma determinada coletividade, seus heróis, os acontecimentos que marcaram seu passado e, sobretudo, os lugares e os objetos que “testemunharam” essas formações sociais. Os que narram essa História o fazem sob a autoridade, por exemplo, da nação, ou de outra coletividade qualquer, cujas memórias e identidades são materialmente representadas por intermédio do patrimônio. No entanto, como nenhum gênero de discurso pode ser considerado como uma entidade coerente no todo, pois estabelecem relações com outros discursos constituindo “zonas de contato”. Com efeito, José Reginaldo Gonçalves sugere que talvez seja muito rentável, do ponto de vista analítico, pensar nos “patrimônios culturais” como “gêneros discursivos”, isto é, compreendê-los como modalidades de expressão, seja escrita ou oral, que partem de uma referência devidamente posicionada – individual ou coletiva – e se dirigem a estabelecer diálogos ou a responder outros discursos com os quais disputa espaço e visibilidade.³⁶

Isto significa dizer que os chamados *patrimônios culturais* não são simplesmente uma coleção de objetos e de estruturas materiais ou imateriais que existem por si mesmas, mas são, em realidade, discursivamente constituídos. Ora, é apenas, portanto, com o desígnio de promover a articulação de saberes diferenciados que se pode entender como esses conceitos são expressos em iniciativas contemporâneas que visam à valorização patrimonial. Tendo em vista sua preservação, torna-se fundamental esse tipo de iniciativa, pois respeitam às questões culturais de uma dada sociedade, uma vez que reflete em sua formação sócio-histórica. As citações, por exemplo, de diversas manifestações políticas dos habitantes de Canaã dos Carajás,

³⁵ Cf. MOTA, Lia. O patrimônio das cidades. In: SANTOS, Afonso Carlos dos (org.). *Livro do Seminário Internacional Museu e Cidades*. Rio de Janeiro: MHN, 2003; & MAGALHÃES, Marcelo. *História e patrimônio*. Rio de Janeiro: Mauad, 2014-2016 (7 vols., Coleção Caixa de História).

³⁶ GONÇALVES, José Reginaldo. Monumentalidade e cotidiano: os patrimônios culturais como gênero de discurso. In: OLIVEIRA, Lúcia Lippi (org.). *Cidade: história e desafios*. Rio de Janeiro: FGV, 2002, p. 111.

acabam por caracterizar estas últimas como pluralidades identitárias, pois elas invariavelmente trazem à tona os valores de um povo dito migrante. Desse modo, os objetos que identificamos e preservamos enquanto patrimônios de um grupo social qualquer não existem como tais senão a partir do momento em que assim são classificamos, do ponto de vista dos discursos, de sorte que passam a existir narrativamente falando.

Vale ressaltar que o uso da categoria “discursos”, sejam orais ou escritos, não se refere aqui à linguagem no sentido mais estrito desse termo, no seu sentido formal (como gramática, sintaxe ou léxico), e sim às visões de mundo que são parte integrante dessas linguagens e que se opõem a outras. Não há visões de mundo, formas de pensamento, separadas dos discursos que as veiculam. Cada modalidade de discurso traz consigo uma visão de mundo, uma mirada sobre a dada sociedade. Daí o fato de sua noção ser usada não em seu sentido formalista, mas, sim, segundo as palavras de Mikhail Bakhtin, como um “campo de percepção valorizada, um modo de representar o mundo”.³⁷

Nesse contexto, Lúcia Lippi Oliveira afirma que os discursos do patrimônio usualmente se articulam em nome de uma certa totalidade à qual eles pretendem representar. Nesses discursos, o patrimônio é aquilo que não se divide, o que não se fragmenta nem no tempo, tampouco no espaço. Dessa forma, Oliveira traz a reflexão acerca da tensão existente no discurso em relação a toda e qualquer iniciativa que sugira novas perspectivas, diferentes, por vezes antagônicas a respeito das identidades e das memórias que, em princípio, são vistas como ameaças ao conjunto da “integridade” e à “autenticidade” desses patrimônios.³⁸

Sem dúvida alguma será especialmente a memória – conforme apregoa Pollak –, que proporcionará a reflexão sobre um fator de identificação coletiva, sendo que a mesma não pode ser entendida tão-somente como um ato de busca por informações acerca de determinado passado.³⁹ Mas, por outro lado, lido fundamentalmente como uma via para a construção de um acervo capaz de satisfazer a curiosidade dos leitores e pesquisadores no que tange às riquezas patrimoniais de uma geração considerada aguerrida, como é o caso da população de Canaã, segundo os discursos do poder público, sobretudo considerando a forma dinâmica do seu atual desenvolvimento econômico e sua visão apontada como próspera, tendo em vista o fato dela possuir, em seu subsolo, de uma das maiores jazidas minerais do planeta que se tem notícia.

³⁷ BAKHTIN, Mikhail *apud* GONÇALVES, José Reginaldo. *A retórica da perda: os discursos do patrimônio cultural no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ & IPHAN, 1996, p. 112.

³⁸ Cf. OLIVEIRA, Lúcia Lippi. Apresentação. In: _____ (org.). *Cidade: história e desafios*. Rio de Janeiro: FGV, 2002.

³⁹ Cf. POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

A memória estabelece a relação entre o passado e o presente, permitindo conjecturar acerca do futuro. Com esse intuito, o projeto teve como propósito levar o indivíduo a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização da herança cultural de sua região e antepassados, contribuindo para uma utilização sustentável destes bens e, assim, possibilitar uma maior compreensão do ambiente sociocultural e histórico no qual ele está inserido.

Por essas razões que Françoise Choay desenvolve, recorrentemente, argumentos baseados em demonstrações etimológicas ocorridas sobretudo em sociedades ocidentais, cujo pressuposto consiste em indicar as transfigurações das relações humanas ao longo dos últimos séculos.⁴⁰ Dessa forma, a designação *patrimônio* (que originalmente se referia apenas aos bens herdados) foi ampliada para incluir categorias como os complementos históricos, tais como: a memória, a história oral, o folclore etc.

Quanto ao Brasil, segundo o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), os legados culturais de uma dada sociedade são formados pelo conjunto dos saberes, fazeres, expressões, práticas e seus produtos, que remetem à História, à memória e à identidade dos sujeitos que a constituem.⁴¹ Em vista disso, é imprescindível promover pesquisas que possam implementar ações didático-pedagógicas nas escolas da Rede Pública Municipal de Ensino, estreitando o diálogo com a sociedade no processo de identificação, reconhecimento e registro das descobertas históricas relacionadas ao patrimônio cultural dos municípios, Canaã dos Carajás, objeto privilegiado do presente estudo, incluído.

Isso porque, nas palavras de José Newton Coelho Menezes, “a verdadeira riqueza do patrimônio de um povo não está em seus monumentos, em suas obras de arte ou em seu saber coletivo, mas na capacidade desse povo em valorizá-los”.⁴² Daí a importância desta pesquisa sobre a História, a memória e o patrimônio de Canaã, pois ele visa fomentar a conscientização, desde a infância, da importância de se preservar os legados do lugar em que vivemos.

Sem esquecer, conforme argumenta Choay, antes citada, a existência de deslocamentos entre as interpretações sobre o que se deve ou não valorizar ao longo do tempo. Ou seja, aos artefatos culturais são atribuídos diferentes propósitos em diferentes épocas.⁴³

Por isso a categoria *patrimônio* é um potente instrumento analítico para entender a vida social das coisas no mundo atual. Patrimônio, portanto, enquanto categoria de pensamento, tal como aponta Mota, é polissêmica, pois envolve vários sentidos e assume no mundo moderno

⁴⁰ Cf. CHOAY, Françoise. *A alegoria do patrimônio*. São Paulo: UNESCO, 2001.

⁴¹ Cf. INSTITUTO do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/>>. Acesso em: 03 mar. 2023.

⁴² MENEZES, José Newton Coelho. *História & Turismo Cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 63.

⁴³ Cf. CHOAY, Françoise. *A alegoria do patrimônio*. São Paulo: UNESCO, 2001.

três dimensões, a saber: a jurídica, a de política pública e como instrumento de comunicação social. Patrimônio é, assim, um bem que porta valor.⁴⁴

Historicamente falando, essas transformações – e longe de promover aqui uma extensa genealogia – remonta, no mínimo à Era Moderna, quando os antigos antiquários e os gabinetes de curiosidade vão dando lugar, conforme estudos de Arnaldo Momigliano, aos profissionais e as instituições que guardam, inclusive, as memórias das sociedades.⁴⁵ Mais tarde, com a multiplicação dos processos de construções de nacionalidades, sobretudo no oitocentos, já no período Contemporâneo, o patrimônio passará a assumir o lugar daquilo que for valioso para o país, quando então o sentido universalista era frequentemente acionado, tanto para compor a unidade do nacional quanto para minimizar as inúmeras diferenças.

Portanto, tratar das transformações da noção de *patrimônio* que, por consequência, especialmente no século XIX, aproxima-se dos entendimentos à época vigentes a respeito daquilo que se compreende por *memória*, faz-se necessário dizer que esta última nos remete a vários conceitos e campos de pesquisa, como se tem buscado sinalizar aqui. Por isso, é imperioso que sejam definidas as linhas de análises e das observações para contribuir na valorização da identidade múltipla da sociedade de Canaã dos Carajás, visando desencadear uma ligação entre o cidadão e suas raízes históricas com fins didático-pedagógicos, sobretudo no caso de crianças e adolescentes em idade escolar.

Isso porque, conforme defende o historiador Jacques Le Goff, “o estudo da memória social é um dos meios fundamentais de abordar os problemas do tempo e da história, relativamente aos quais a memória está ora em treinamento, ora em transbordamento”.⁴⁶

Como foi dito anteriormente, essas questões que envolvem as relações entre a História e a memória e destas com a noção de patrimônio também são enfatizadas por Françoise Choay. Ela mostra como os artefatos do passado eram vistos como tesouros pelos antiquários do século XVII. Mas que, à medida que foram sendo criados os museus para salvaguardar esses elementos, passaram a tomá-los como semelhantes às relíquias antigas. Ao inventariar esses artefatos, muitas sociedades, especialmente as europeias, buscavam traçar por meio deles suas origens gregas e romanas, para fornecer ao cristianismo composições semelhantes às da Antiguidade ou mesmo ratificar uma suposta supremacia ocidental.⁴⁷

⁴⁴ Cf. MOTA, Lia. O patrimônio das cidades. In: SANTOS, Afonso Carlos dos (org.). *Livro do Seminário Internacional Museu e Cidades*. Rio de Janeiro: MHN, 2003.

⁴⁵ Cf. MOMIGLIANO, Arnaldo. *As raízes clássicas da historiografia moderna*. Bauru: EDUSC, 2004.

⁴⁶ LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 5.ed. Campinas: Ed.UNICAMP, 2003, p. 426.

⁴⁷ Cf. CHOAY, Françoise. *A alegoria do patrimônio*. São Paulo: UNESCO, 2001.

É neste sentido – e apenas nele – que esta operação correspondeu a uma preservação alegórica, porquanto a depredação dos monumentos antigos ainda era, infelizmente, predominante frente à sua efetiva conservação. Mas a memória, ao contrário, está aí, bastando estímulos para aflorá-la. Ora, toda memória pode ser classificada tanto como *individual* quanto como *coletiva*, porém, chegará a um determinado ponto no qual suas dimensões irão se mesclar para reconstruir os passados de determinadas épocas. Com efeito, a memória social tende a criar um elo entre vários pensamentos, os quais reterão parte do passado e se manterão vivos nos grupos, garantindo o sentimento de identidade dos sujeitos que os integram.

Esta *memória social*, compreendida enquanto herança cultural adquirida, pode fornecer informações significativas acerca da História de um país e dos passados de uma sociedade. Daí a necessidade de investigações para que se construa um conjunto documental que deve ser ofertado como base para a pesquisa pública e o compartilhamento desses dados. E, para educadores e educandos, esse tipo de investigação servirá como subsídio para o aprendizado, sobretudo na área do Ensino de História, viabilizando a possibilidade de promover reflexões teórico-metodológicas das interfaces estabelecidas entre *memória*, *identidade* e *patrimônio*. Michael Pollak apresenta a ideia de que “A memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si”.⁴⁸

Assim, embora diversas, o conceito de *memória* é crucial para o desenvolvimento da própria História, pois, sem esta dimensão da vida social, não haveria estudo nem conhecimento. Segundo Jacques Le Goff, “A Memória na qual cresce a História, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e ao futuro. Devemos trabalhar de forma que a memória coletiva sirva para libertação e não para servidão dos homens”.⁴⁹

Ao pensar em *memória* nos remetemos à reflexão de guardar as lembranças e experiências adquiridas ao longo da existência. No entanto, a memória interage com a História, pois é fonte infinita de informações. Ela é subjetiva e pode nos conduzir a desvelar o passado e, invariavelmente, surge de reconstruções específicas da História e é a partir dessas restaurações do tempo que é possível compreender o ambiente em que vivemos, conforme apregoa Maurice Halbwachs da seguinte forma: “É no contexto dessas relações que construímos as nossas lembranças e elas estão impregnadas das memórias dos que nos cercam, de maneira

⁴⁸ POLLAK, Michael. Memória e identidade social. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992, p. 204.

⁴⁹ LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 5.ed. Campinas: Ed.UNICAMP, 2003, p. 477.

que, [...], o nosso lembrar e as maneiras como percebemos e vemos o que nos cerca se constituem a partir desse emaranhado de experiências.⁵⁰

Nesse sentido, refletir junto à historiografia consiste em não perder de vista que ela carece de informações primárias que, via de regra, necessitam ser extraídas de registros ou fontes oficiais que formarão os arquivos. Hoje, no entanto, são válidos e aceitos também os relatos pessoais, conforme já se destacou aqui. Dessa forma, é mais do que urgente que, em Canaã dos Carajás – cidade objeto da presente dissertação – busque-se preservar o patrimônio arquitetônico, arqueológico, urbanístico, documental etc. atento, igualmente, à relação história-memória, objetivando o acesso à dita História Local. No que se refere pensar essas questões, Pierre Nora nos apresenta o que ele denominou de “lugares de memória”. Em suas palavras, estes espaços transitam entre o concreto e o abstrato, pois “Mesmo um lugar de aparência puramente material, como um depósito de arquivos, só é um lugar de memória se a imaginação o investe de aura simbólica. Mesmo um lugar puramente funcional, como um manual de aula, um testamento, [...], só entra na categoria se for objeto de um ritual”.⁵¹

Porquanto, é necessário atentar ao fato segundo o qual nem tudo se configura como um “Lugar de Memória”, pois é preciso existir uma certa “vontade de memória” sendo que este desejo pode estar, muitas vezes, relacionado a um intento de querer formar certa identidade de um grupo ou até mesmo de um projeto político que busca lembrar algo para justificar ações no presente, nos termos de Nora. Esses lugares são tudo o que pode se tornar eterno: são, ainda de acordo com o historiador francês, memórias inconscientes do coletivo.

Um tal coletivo, no caso em tela, é a sociedade canaãense. Afinal, a cidade de Canaã dos Carajás é considerada um fenômeno de crescimento em habitantes e, em sua infraestrutura, a cada dia é melhorada, acompanhando seu progresso econômico e transformando sua imagem em vulto regional e nacional. Todavia, são precárias as fontes de pesquisas onde se possa inteirar-se da trajetória de sua população e da sua ascensão social por assim dizer meteórica. O intuito consiste em expor sua História ao Brasil e – por que não? – igualmente ao mundo, de modo que se faz necessária e oportuna a criação de canais e espaços para promover visitas de fácil visibilidade a acessibilidade públicas.

Todo esse debate nos leva a refletir sobre a importância de transformar essas fontes em espaços visitáveis objetiva valorizar, de uma lado, tanto a História dos que se auto intitulam, pelos recursos da memória, de *pioneiros*, que teriam ensejado os primeiros passos dessa

⁵⁰ HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2006, p. 67.

⁵¹ NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto História*, São Paulo, n. 10, p. 7-28, dez. 1993, p. 21-22.

comunidade enquanto unidade administrativa de municipalidade, outrora de cultivos de grãos e criação de animais, e que, mais tarde, tornar-se-ia em uma das maiores potências de exploração mineral do país; quanto, de outro lado, um tempo mais longínquo, arqueológico e, quem sabe – a pesquisa dirá! –, hominídeo, que demarcam a presença humana nessa região em priscas eras da nossa existência, tempos no interior do antes referido Holoceno. Nisso, torna-se imprescindível o conhecimento dessas memórias de dito povo desbravador (do passado recente e remoto) e é por meio da exposição da cultura, dos costumes, das riquezas e das personalidades que se aprende a valorizar cada um desses passados.

Ademais, qualquer colega docente da Educação Básica que resolva tomar essas balizas teórico-metodológicas, conceituais e historiográficas para desenvolver projetos voltados à valorizar os tempos idos junto ao Ensino de História, a proposta de mostrar a transformação desse lugar (Canaã dos Carajás, cujo nome, aliás, como se disse, é uma miscigenação que remete a uma cidade bíblica e a um território marcado pela presença de povos originários), em uma potência reconhecida e pretendida, justifica a enorme necessidade de oferta de informações verossímeis por meio da possibilidade de demarcar tanto os seus “lugares de memória”, para o caso do passado mais recente, quanto o longínquo, Holoceno e, portanto, arqueológico.

Neste sentido, a Constituição Federal Brasileira serve de base, pois, em seu Artigo 216, demarca como patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, “à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira”.⁵²

Assim, busca-se entender como esses conceitos são expressos nas iniciativas contemporâneas que visam à valorização patrimonial. Tendo em vista sua preservação, torna-se fundamental no que diz respeito ao desenvolvimento cultural de um povo, uma vez que reflete em sua formação social. Afinal de contas, “Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não existe memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter os aniversários, organizar as celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque essas operações não são naturais”.⁵³

Pierre Nora assinala que os “lugares de memória” são tanto materiais como imateriais, o que desperta em nós o sentimento de pertencimento e identidade, que, por sua vez, pode estar ligado inclusive à questão afetiva, além de fornecer inúmeras interpretações para as diferentes

⁵² BRASIL. *Constituição Federal da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988 [grifos meus].

⁵³ NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto História*, São Paulo, n. 10, p. 7-28, dez. 1993, p. 13.

pessoas que os frequentam. Desse modo, a *memória* oportuniza aos sujeitos criar laços com o patrimônio cultural na medida em que se veem inseridos e representados por ela e pela História. Em consequência, isso lhes oferece direitos e deveres para com os mesmos âmbitos sociais. Para Circe Bittencourt, “A questão da memória impõe-se por ser à base da identidade, e é pela memória que se chega à história local”.⁵⁴

Neste sentido, é preciso oportunizar aos indivíduos conhecer seu lugar, as memórias, as tradições e costumes, as vivências passadas, pois tudo isso são frutos de escolhas feitas por homens e mulheres de determinadas épocas e que sobrevivem nos dias de hoje. Nos dizeres de Verena Alberti, a “Memória é essencial a um grupo porque está atrelada à construção de sua identidade. Ela é o resultado de um trabalho de organização e de seleção do que é importante para o sentimento de unidade, de continuação e de experiência, isto é, de identidade”.⁵⁵

Ora, sabemos que a História não se faz sozinha, sendo ela composta pelas memórias individuais as quais pertencem somente ao indivíduo. Em contrapartida, em contato com outros grupos, por exemplo: o convívio familiar, a escola, a igreja etc., esta passa a ser uma memória coletiva. Os espaços são testemunhas da História, pois são eles que trazem as informações para que os sujeitos construam os seus passados dignos de lembranças, ou seja, são “lugares de memória”, cuja importância para o Ensino de História deve ser sublinhada.

No entanto, sabemos que apenas incluir estas temáticas no currículo não é uma garantia de que será suficiente tal gesto para o efetivo ensino-aprendizagem dos processos históricos ou o conhecimento sobre o patrimônio cultural local, sendo preciso uma atividade constante e permanente que contemple ainda os bens relacionados aos educandos, de modo que o pertencimento e a valorização aconteçam a partir do indivíduo (aluno) para a coletividade (sala de aula) e desta como vetor multiplicador (família e outros grupos sociais). Esta prática pode resultar, de acordo com algumas pesquisadoras, tais como: Maria de Lourdes Parreiras Horta, Evelina Grunberg, Adriane Queiroz Monteiro, no conhecimento crítico e na apropriação consciente pelas comunidades do seu patrimônio são fatores indispensáveis no processo de preservação sustentável desses bens culturais, assim como no fortalecimento dos sentimentos de identidade em prol do exercício da cidadania.⁵⁶

⁵⁴ BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2018, p. 146.

⁵⁵ ALBERTI, Verena. *Manual de História Oral*. 3.ed. Rio de Janeiro: FGV, 2005, p. 167.

⁵⁶ Cf. HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia básico de Educação Patrimonial*. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) / Ministério da Cultura (MINC), 1999.

No entanto, circunstâncias governamentais, restrições monetárias e inexperiência prática limitaram o acesso a esse tipo de direito. No Brasil, por exemplo, a gestão de acervos, materiais e imateriais, passa pelo crivo do Estado, sendo regulada e normatizada pelo IPHAN, já citado, que corresponde a uma autarquia federal ligada ao Ministério da Cultura (MINC) e que foi criado em 1937. O órgão é responsável pelo registro, o inventário e o tombamento dos bens artísticos e históricos brasileiros, sendo significativo que a própria Constituição Brasileira estabeleça uma definição para a noção de *patrimônio*, a saber, em seu artigo Art. 216, antes referido, na qual estão incluídas as formas de expressão, os modos de ser, de fazer e de viver, bem como as criações científicas, tecnológicas etc., além de obras, objetos, documentos, edificações e o conjunto de espaços destinados às manifestações dessas naturezas, os elementos urbanos ou sítios de valor paisagístico, arqueológico, paleontológico, ecológico etc.⁵⁷

Embora a lei estabeleça que as memórias de diferentes grupos devem ser protegidas, ela não garante que os segmentos excluídos da sociedade tenham seus direitos assegurados. O que se vê é que grande parte dos bens tombados como patrimônio brasileiro representam, na verdade, a memória construída por elites que conseguem se impor hegemonicamente, transformando suas memórias em memórias nacionais.

Para a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), o conceito de patrimônio material, por sua vez, pode ser definido como tudo aquilo que deriva da ação humana em sociedade e o organiza em três os tipos fundamentais. São eles os *monumentos*, as *edificações* e os *sítios*. Sendo que, no caso de Canaã dos Carajás, para a parte arqueológica há registros de vestígios dos antepassados através de pinturas rupestres, em escavações e em objetos feitos de cerâmica encontrados em cavernas dos territórios delimitados pelo município. Isso porque, alguns profissionais da área recuperaram artefatos dessa natureza e documentaram todo o achado para a preservação de uma memória arqueológica.

Além disso, também a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional, nº 9.394, de 1996, dá abertura para essas propostas educativas, pois seu artigo 1º, postula que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”.⁵⁸ Eis assim, repito, a centralidade de Canaã dos Carajás para os limites do presente estudo de mestrado.

⁵⁷ Cf. BRASIL. *Constituição Federal da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.

⁵⁸ BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 2004.

Com efeito, enquanto a História e a memória prenunciam o passado, as relíquias não dizem nada em si mesmas, uma vez que só podem transmitir algum conhecimento através da interpretação. Tais artefatos tornam ainda o conhecimento histórico “mais popular, pluralista e público”, uma vez que podem trazer à tona registros sobre o passado que não foram deixados de forma intencional, como os registros escritos, por exemplo, mas que sinalizam o modo como viveram pessoas comuns em uma região. Outra característica seria a sua forma estática. Estudiosos como os já mencionados Chuva, Abreu e Chagas entendem, cada um a seu modo, que uma relíquia significa um momento suspenso no tempo e que locais bem preservados, ao contrário do que possa parecer, não representam a vitalidade histórica, mas traduzem um sentido de estagnação, pois, se nada mudou, o passado continua presente.⁵⁹

Assim, o patrimônio cultural pode, além de conferir legitimidade à memória e à identidade dos grupos sociais que as reivindicam, institucionalizá-la na esfera pública por meio da ação do Estado, criando direitos e deveres que têm efeitos diretos sobre a própria dinâmica da sociedade, tanto em seus aspectos materiais quanto imateriais / simbólicos. Isto posto, considera-se aqui que a pesquisa sobre História e a memória de Canaã dos Carajás favorece a integração dos diversos grupos da sociedade em apreço, destacando a importância da preservação dos patrimônios que informem sobre os passados da região.

Não raro, todas as vezes que fazemos um passeio no tempo, temos a oportunidade de contemplar e refletir mediante os objetos e manifestações que formam o patrimônio do lugar que vivemos, através dos registros igualmente repassados por meio de bibliografias. Isso pressupõe que a construção, preservação e usos de lugares de memória da cidade, mediante técnicas adequadas, podem em muito contribuir com o Ensino, em geral, e de História, em particular, que implica, necessariamente, no incremento significativo de ações que promovam o saber orientado para a sua mais inclusiva apropriação por parte da sociedade canaãense.

Por fim, cabe frisar que, neste capítulo, apontamos a centralidade de dois passados na formação histórica de Canaã dos Carajás: um mais recente, para o qual muito do que se disse aqui em termos teórico-metodológicos que servem aos professores da Educação Básica para o desenvolvimento de projetos de valorização e produção de saberes (sobretudo através da memória); e um mais antigo, do Holoceno da Amazônia sobre o qual pouco se sabe. Por isso, embora já se tenha apresentado alguns elementos aqui para seu estudo e usos em sala de aula, a seguir vamos nos concentrar em metodologias para melhor trabalhá-lo no Ensino de História.

⁵⁹ CHUVA, Márcia. *Os arquitetos da memória: sociogênese das práticas de preservação do patrimônio cultural no Brasil (1930-1940)*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009; & ABREU, Regina. CHAGAS, Mário (orgs.). *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

CAPÍTULO 2

**POR UMA HISTÓRIA COMPARADA NO ENSINO DE HISTÓRIA *ou*
Perspectivas teórico-metodológicas para as salas de aula da Educação Básica**

A História Comparada, uma vez que se torne mais fácil de conhecer e de usar, animará com seu espírito os estudos locais, sem os quais não pode fazer nada, mas que sem ela a nada conduzem (Marc Bloch)

Na primeira parte desta dissertação, abordou-se a existência de ao menos dois significativos passados integrantes da sociedade do município de Canaã dos Carajás (PA). Um bem recente e relativamente já trabalhado pela historiografia, que se refere ao período da Ditadura Civil-Militar no Brasil (1964-1985), marcado por memórias de (i)migrações e busca por melhores condições de vida na região; e outro de tempos que remontam à cerca de 11 mil anos, no Holoceno, em uma *Era* que respeita à toda formação da Amazônia e, portanto, toca, igualmente, os territórios da cidade em tela. Porém, como se verá aqui, os vestígios arqueológicos dos quais suas últimas histórias se situam temporalmente entre 500 e 2 mil anos de idade, persistindo, desse modo, a pergunta que não quer calar neste estudo de Mestrado: de que forma os professores da Educação Básica, colegas docentes, podem utilizar informações dessa natureza para trabalhar conteúdos em sala de aula no Ensino de História que considere tais passados imemoriais e como agir para valorizá-los?

Todo esse debate envolve conexões internacionais, pois há décadas a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) têm se pautado em experiências de países como o Japão (1950), a então República da Coreia (1964), as Filipinas (1973), a Tailândia (1985) etc. para produzir recomendação, no ano de 1993, mediante a qual ofereceu, desde então, o programa intitulado *Living Human Treasures or Cultural Heritage Alive*. Assim, o organismo estimulou os Estados membros a repensar o conceito de patrimônio – conforme se apontou no Capítulo anterior – validando tanto os debates quanto as políticas públicas sensibilizadas com a valorização e a preservação de todas as formas de expressões e manifestações culturais de grupos humanos presentes em um dado tempo e espaço.

História e memória passam, desse modo, a interagir mais incisivamente em prol da configuração dos chamados *discursos do patrimônio*. Como já se frisou nesta investigação, em cada época as sociedades e suas autoridades têm promovido uma ideia sobre o que deve ser

preservado ou não. Na tradição ocidental, é somente no Renascimento ou, mais precisamente, a partir do século XIV que a cidade passou a ser objeto de um gênero pictórico. Nisso teve papel decisivo a cartografia descritivo-ornamental, porque ultrapassou as representações planimétricas e se tornou independente dos textos, colocando em circulação imagens que alimentariam as figurações coletivas do espaço citadino já individualizadas por traços singulares. Ora, o uso político de muitas dessas imagens é essencial para melhor apreender o que são, então, as urbes. É o que precisa, aliás, se observado no caso de Canaã.

Neste sentido, o patrimônio se porta como resultado da atribuição de valor simbólico a um objeto, que se modifica ao longo do tempo. No entanto, o que resta é a dimensão excepcional dele como um instrumento de construção da identidade ligado à memória, que o torna parte da vida de todos. O estabelecimento de novos paradigmas para a preservação dos bens artísticos, históricos, arqueológicos etc. exigirá um aprofundamento da política cultural brasileira atual para que estes possam ser mobilizados como ferramentas estratégica para as ações do Estado que precisa assegurar direitos e salvaguardá-los. E o acesso aos passados de Canaã dos Carajás, seja ele longínquo do holocênico há 2 mil anos atrás ou contemporâneo e migratório é uma exigência do nosso tempo. Foi pensando nessas questões e na dificuldade de abordar essa História arqueológica, que esta pesquisa começou a se questionar de que maneira ou quais estratégias poderiam ser adotadas para tratar desses assuntos em sala de aula.

Com efeito, em meio aos encontros de orientações do Mestrado, começou-se a refletir sobre qual *modus operandi* caberia nessas circunstâncias e que pudesse ser utilizado, didático-pedagogicamente, na Educação Básica, qualquer que fosse a faixa etária, pois a operação historiográfica há de se adaptar conforme a turma. Foi aí que veio a possibilidade de mergulhar na História Comparada enquanto caminho possível em prol da valorização patrimonial / arqueológica de Canaã. O pensamento motriz foi, basicamente, o seguinte: se se pegar as imagens dos artefatos dos antepassados da localidade, encontrados a partir, especialmente, das atividades mineradoras da região, e se comparar com fotografias de outras peças, arquiteturas, monumentos etc. já bem conhecidos e difundidos, mas de idades semelhantes se não com os do Holoceno da Amazônia, ao menos com o de 2 mil anos, será que não se promoveria um melhor (re)conhecimento por parte dos educandos acerca da importância desses vestígios?

2.1. Em defesa de uma proposta educacional que valorize o desconhecido

Ao levar em conta os questionamentos feitos anteriormente, convém, neste Capítulo 2, desenvolver um debate de viés historiográfico para firmar as bases a partir das quais os

professores da Educação Básica poderão encontrar referências precisas acerca da discussão sobre História Comparada. Elas servirão para fundamentar as atividades por ventura produzidas no âmbito do Ensino de História, criando balizas que tem o potencial de, porventura, atualizar os conhecimentos do docente, bem como instrumentalizar ainda mais a *expertise* de todo professor-pesquisador interessado em seguir nessa direção.

O problema inicial corresponde à verificação segundo a qual vivemos, na atualidade, em tempos de exposições excessivas a informações e inúmeros revisionismos que atingem em cheio o campo da História. Mas apesar dessa avalanche, que é proporcionada, sobretudo, pelo mundo digital que nos cerca e nos constrange dia a dia, pouco desses dados circulam na *internet* e em redes sociais a partir de bases consistentes e, por esse motivo, não podemos considerá-los totalmente confiáveis. Até porque eles são, muitas vezes, alimentados por movimentos cujos fundamentos são discursos marcados por um viés anticientífico inédito em nossas sociedades.

Diante dessa constatação, visível sob variados ângulos e que se observa a olho nu, fica evidenciado que o papel do educador, assim como a construção do saber escolar, ganha maior importância para a formação de cidadãos absolutamente capazes de selecionar, ler e analisar diferentes situações, posicionando-se em cada uma delas de maneira crítica e consciente.

A ideia, aqui, consiste em auxiliar, com a discussão a seguir, as possíveis intervenções didáticas viabilizadas por professores que atuam em escolas dos mais diversos rincões do país. Seu planejamento pode encontrar, nessas laudas, um material aliado para a difícil missão que, no cotidiano educacional, é permanente, qual seja: o compromisso do *métier* de formar cidadãos.

Neste sentido, atentos às questões prementes da contemporaneidade, é preciso que se fique alerta quanto aos apelos do presente, tornando o estudo dos passados mais significativos para os processos educacionais, porque importantes não para aprender com os erros já cometidos e construir um futuro melhor, tomando tais eventuais equívocos como exemplos a serem evitados: essa tópica, em realidade, integra o conceito antigo de História, que vigorou até o século XVIII, mas que já não nos satisfaz há aproximadamente trezentos anos. Uma perspectiva moderna há de aprimorar este entendimento: e não faltam opções!

Cabe a todos professores-pesquisadores, isto sim, à luz dos tempos idos, compreender as artes e artimanhas de Clio para que não se fique imóvel na hora atual e, desse modo, consiga-se agir, no presente, sempre que necessário, em prol do respeito à democracia, mas não só. Faz-se mister que, nessa toada, busque-se a ampliação e a valorização dos Direitos Humanos, que se trabalhe as questões de gênero, se combata o racismo e toda horda de preconceitos, sendo responsáveis com a sustentabilidade do planeta, que se enfrente as desigualdades sociais, cerrando fileiras em defesa de uma Educação de qualidade, entre outras iniciativas que, não há

dúvidas, poderão fortalecer toda uma sociedade, promovendo o bem-estar e ampliando os horizontes da cidadania no Brasil, esse direito tão precioso e conquistado a duras penas no país.

Com efeito, os colegas que atuam no magistério, qualquer que seja o segmento, poderá mobilizar, interagir e adaptar as reflexões abaixo para – quem sabe? – elaborar uma atividade em sala de aula que tome a História Comparada enquanto suporte teórico-metodológico na construção de um Ensino de História e uma Educação significativos. Isso desde que se consiga manter o viés crítico e democrático, justamente porque a proposta objetiva estabelecer uma interação aberta ao diálogo e ao contraditório nos processos de ensino-aprendizagem. Por essa razão este trabalho reuniu alguns dos principais estudiosos da matéria com o intuito de estimular a criatividade dos saberes escolares e viabilizar trocas entre docentes e educandos. Daí porque se espera que o percurso seja estimulante e, sobretudo, proveitoso.

A partir de reflexões de Marc Bloch, Roger Chartier, Bénédicte Zimmermann, Carlos Antonio Aguirre Rojas, Christophe Charle, Ciro Flamarion Cardoso, Hector Pérez Brognoli, Heinz-Gerhard Haupt, Paul Veyne, Jürgen Kocka, Jörn Rüsen etc., pretende-se dar a ler uma breve revisão historiográfica panorâmica sobre o assunto, de modo a potencializar seus usos em sala de aula, por intermédio de metodologias ativas. O Ensino de História, por certo, agradece, pois só se conseguirá valorizar os passados locais se conectá-los com o mundo, outras temporalidades e realidades, sendo esta uma forma de dar visibilidade à História da região. Isso porque, no caso de Canaã dos Carajás, trata-se de vestígios arqueológicos que são, praticamente, desconhecidos, não se acham em muitas quantidades disponíveis em museus (que, infelizmente, ainda são pouco numerosos no estado do Pará, com várias cidades sem um espaço sequer de salvaguarda ou preservação, por mínimo que seja) e quase não circulam em materiais didáticos. Dito isso, convém passar ao debate propriamente dito.

No começo deste século, XXI, ao abordar as temáticas sobre a História Global que fora tema do 19º Congresso Internacional das Ciências Históricas ocorrido em agosto de 2000 em Oslo, capital da Noruega, o historiador Roger Chartier relembrou a edição do mesmo evento e cidade que, no ano de 1928, contou não apenas com a participação, mas também com a proposição de Marc Bloch em defesa de uma *História Comparada das sociedades europeias*. Ato contínuo, deu sequência aos seus comentários, desta vez direcionando-os aos trabalhos de Serge Gruzinski e Sanjay Subrahmanyam a propósito dos intentos em prol de novos tipos de comparações, além Velho Mundo, que pudesse dar conta da realidade social.

Na perspectiva renovada, a questão em tela corresponde, segundo Chartier, a enfatizar as interações, atentar às transferências etc., porém, distante de uma relação puramente morfológica com as formas de trocas estabelecidas nesses processos. Em sua versão atualizada,

Roger Chartier interroga se essa nova História Comparada não deve ser atenta às dimensões planetárias assumidas no mundo a partir, especialmente, da chamada Era Moderna, perguntando-se se esta não

Deverá ser entendida como a identificação de diferentes espaços, ou “regiões” no sentido braudeliano do termo, que encontram a sua unidade histórica nas redes de relações e trocas que as constituem, independentemente da soberania do Estado? Ou será que esta história deve ser vista, sobretudo, como uma história de contatos, de encontros, de aculturação e de mestiçagem? [Tradução livre].¹

Antes de chegar a esse ponto e perspectivas, no entanto, é preciso compreender que o uso da comparação diz respeito a quase toda operação cognitiva das práticas científicas, ainda que a sistematização de seu método, no campo da História, estivesse ligada, inicialmente – de acordo com Bénédicte Zimmermann – a eventos políticos que se arrastaram até fins do século XX. Estes conferiram horizontes de possibilidades para a emergência dos debates responsáveis pelas alterações pelas quais passaram os procedimentos investigativos em tela. Daí que a proposta saiu de uma posição hegemônica dos Estados-Nações como unidades de análise privilegiada (até os anos posteriores à Segunda Guerra Mundial, 1939-1945) ao entendimento de interdependência que hoje pesa sobre tais estudos (em particular no pós-1989, com o fim da União Soviética e da bipolarização mais acentuada, a queda do muro de Berlim etc.).

O problema, seguindo de perto Zimmermann, é que, malgrado os esforços de décadas, a discussão precisa enfrentar os desafios dos recortes locais, regionais e, sobretudo, nacionais, pois estes constituem, ainda, o fundamento da escrita da História. Ora,

A essência da comparação reside na comparação fundamentada de entidades diferentes, de preferência equivalentes, a fim de esclarecer uma questão ou um problema comum de forma contrastada, salientando as diferenças e as semelhanças. A escolha da escala de comparação é decisiva: implica a opção por um foco que, por uma questão de simetria, será idêntico para cada uma das entidades. Quer a comparação se faça a um nível subnacional ou supranacional, quer privilegie uma escala micro ou macro, toma geralmente como ponto de partida categorias e factos estabelecidos por tradições historiográficas, elas próprias formatadas histórica e nacionalmente [tradução livre].²

Para Carlos Antonio Aguirre Rojas, no alvorecer do presente século, por sua vez, vivenciamos uma nova mirada. Isso porque estamos, segundo ele, diante de comparações que visam aquilo que se cruza ou se conecta. Todas essas possibilidades ajudam os estudos

¹ CHARTIER, Roger. La conscience de la globalité (commentaire). *Annales. Histoire, Sciences Sociales*, Paris, 56^e année, n. 1, p. 119-123, 2001, p. 119.

² ZIMMERMANN, Bénédicte. Histoire Comparée, Histoire Croisée. In: DELACROIX, Christian; DOSSE, François; GARCIA, Patrick; OFFENSTADT, Nicolas (dirs.). *Historiographies* (vol. I). Paris: Éditions Gallimard, 2010, p. 171.

históricos, seja no ambiente universitário ou em salas de aula da Educação Básica, tanto para abordar aspectos macros quanto para circunstanciar elementos micros das sociedades e os homens no tempo. Tudo depende muito do recorte que se almeja conceder à pesquisa.

Estudos voltados para o domínio da historiografia apontam dois principais dados interessantes nas mudanças ocorridas na produção da História – que se confirmarão mais explicitamente no pós-1989 – iniciaram já com os meados de 1968. O primeiro deles é que houve uma redefinição das relações e alianças entre o *métier* do historiador e os das outras Ciências Humanas e Sociais; e, o segundo, é que não cabe mais entendimentos de historiografias como mais ou menos hegemônicas, pois se deve considerar, hoje, a existência de um movimento policêntrico a revelar inovações de todas as partes do mundo, com alternativas plurais às construções dos conhecimentos históricos locais, regionais, nacionais, globais, tão caros e imperiosos ao ambiente escolar e, nele, especialmente ao Ensino de História, ênfase da presente reflexão. Neste sentido, Aguirre Rojas salienta que

Tal processo representa um movimento plurifacético e complexo, com muitas e distintas arestas, cujo sentido geral não é o de renunciar aos modelos gerais à macro história, mas sim o de voltar a nivelar a balança da análise histórica, reintroduzindo junto das coordenadas estruturais e mais universais da história todo um conjunto de dimensões histórico-concretas. Assim, restituindo as várias dialéticas entre geral / particular, macro / micro, estrutura / atores, economia / cultura, poder / resistência, global / regional-local, normas / casos e centros / margens, os historiadores pós-1968 tornaram novamente complexo o ofício do historiador, reintroduzindo com nova forma o papel ativo e criador dos sujeitos históricos na construção de sua própria história. Com isso, fizeram eco e deram mais uma vez sentido à consigna de 1968, aparentemente paradoxal, mas completamente realizável, que recomendava sabiamente: “sejamos realistas, exijamos o impossível”.³

Christophe Charle, por sua vez, enfatiza que existe, em realidade, antes de tudo um mal-estar na historiografia em torno do que seria mais adequado enquanto metodologia de estudo (se História Comparada, Cruzada, Emaranhada, Conectada, Global etc.). De todo modo, em sua avaliação, quaisquer que sejam as predileções enfim adotadas ou assumidas, o fato é que, todas elas são tendências que ajudam a enfraquecer as matrizes nacionalistas das operações do ofício.

Assim, nessa toada, o que se observa é que essas perspectivas viabilizam uma escrita da História mais complexa – ainda que redundam, igualmente, em disputas acadêmicas – fazendo jus aos passados e, conseqüentemente, tornando viáveis um ensino mais plural, menos dicotômico e, particularmente, transformador em potencial. Nas palavras de Charle, é preciso, no entanto,

³ ROJAS, Carlos Antonio Aguirre. *A historiografia no século XX: História e historiadores entre 1848 e... 2025?* São Paulo: Edusp, 2017, p. 111.

aprofundar um pouco os reais pontos de divergência, [pois] percebemos que eles se referem a nuances de ênfase, a terrenos de pesquisa específicos que sugerem problemáticas diferentes, devido às fontes e aos métodos a serem mobilizados, aos diálogos privilegiados com esta ou aquela ciência social (antropologia *versus* sociologia, abordagem cultural *versus* abordagem estrutural etc.), às ambições opostas de intervenção no debate público (opção ocidentalista *versus* opção pelas sociedades não ocidentais, relações de dominação *versus* relações de troca), ou ainda as recomendações mais ou menos adaptadas segundo os ramos da historiografia privilegiada.⁴

Quando da análise, portanto, de sociedades não-ocidentais ou não-europeias – avançando sobre a proposta seminal de Bloch – acaba-se por se deparar com procedimentos ligados a cruzamentos de passados. Estes foram se desenvolvendo a tal ponto que resultaram na emergência de um outro tipo de olhar, de sorte que se constituíram sob a alcunha de História Cruzada (uma variação e um melhoramento da antiga História Comparada).

Assim, apesar de ter se baseado nos movimentos iniciados pelos estudos das transferências, o viés dos cruzamentos não pretende substituir a avaliação dos *transfers* ou das comparações. Seu uso em sala de aula pode ser interessantíssimo porque nos permite construir, juntos com os alunos, o conhecimento histórico via processos de ensino-aprendizagem que, por sua própria natureza, demandam que se faça cruzamentos de dados, comparações de pontos de vista, transferências de todo tipo para estimular o senso crítico dos educandos por intermédio de uma Educação democrática e cidadã que são as metas de proa de todo e qualquer Ensino de História digno deste nome.

Nos termos de Bénédicte Zimmermann, o conjunto dessas miradas (comparada, cruzada, conectada, emaranhada, global etc.) convergem para uma complementariedade de *modus operandi* e jamais para a anulação deste ou daquele procedimento. Segundo este historiador, bem ao contrário disso, o que está em jogo, nos dias que correm, é a tentativa de retomar

questões e objetos que lhes são inacessíveis, colocando em evidência processos de interação, de constituição e de transformação. Ao contrário das abordagens anteriores, não circunscreve de antemão as cenas e os espaços relevantes para a análise, mas identifica-os no decurso da própria investigação em função das intersecções próprias do objeto de estudo. [Tradução livre].⁵

⁴ CHARLE, Christophe. *Homo Historicus*: reflexões sobre a História, os historiadores e as Ciências Sociais. Porto Alegre: Editora da UFRGS / Rio de Janeiro: FGV, 2018, p. 202.

⁵ ZIMMERMANN, Bénédicte. Histoire Comparée, Histoire Croisée. In: DELACROIX, Christian; DOSSE, François; GARCIA, Patrick; OFFENSTADT, Nicolas (dirs.). *Historiographies* (vol. I). Paris: Éditions Gallimard, 2010, p. 173.

Seja como for, ao se adotar o estudo dos tempos idos através de uma prática fundamentalmente comparativa, de saída é preciso saber que se faz necessário o uso de contrastes ou paralelos para se inferir acerca dos passados. No entanto, nem todo conhecimento que utiliza tal procedimento é considerado História Comparada e seu uso não deve ser feito de forma aleatória. Nem a produção acadêmica tampouco as salas de aula da Educação Básica se prestam a esse viés pouco científico.

Com efeito, a escrita e o Ensino de História de viés comparatista correspondem a uma abordagem metodológica que visa analisar distintas sociedades, em períodos semelhantes ou em épocas distanciadas para identificar padrões, similaridades e diferenças. Tais aspectos não seriam evidentes se avaliados isoladamente, de sorte que a perspectiva em tela permite uma análise mais aprofundada, a despeito das disputas intelectuais que engendra. Isso porque ajuda a distinguir entre fenômenos ou circunstâncias específicas daqueles que possuem características mais universais, conforme apontaram Ciro Flamarion Cardoso e Hector Pérez Brignoli. Para eles, muito já se discutiu acerca de sua validade heurística, sendo que

A polêmica entre os defensores e os detratores da comparação na história pode ser tida como a manifestação, no campo da disciplina, da oposição entre duas atitudes científicas, ambas possivelmente necessárias: por um lado a busca da precisão, do exato, do certo, o que leva a destacar o caráter individual e único de cada objeto observado; por outro lado, a “corrida criadora para as verdadeiras descobertas”, que exige o apelo à comparação e à abstração.⁶

Além disso, a História Comparada auxilia a desafiar visões etnocêntricas e desconstruir conceitos amplamente aceitos ao demonstrar que eles se manifestam de maneiras desiguais em diversos cenários tempo-espaciais. Daí a sua forte contribuição, em potencial, a todo Ensino de História atento às questões historiográficas prementes de seu tempo. Afinal, a mirada comparativa incentiva à inovação dos procedimentos metodológicos e se volta, sobretudo, à interdisciplinaridade, posto que, muitas vezes, envolve a necessidade de colaboração com outros domínios das Ciências Humanas e Sociais, para se ficar apenas com essas duas grandes áreas, de acordo com Heinz-Gerhard Haupt.

Isso, por si só, deveria ser tomado como um dado que justifica as incursões, hoje mais em voga que ao tempo do Congresso de Oslo de 1928, no sentido de fundamentar práticas educacionais que busquem a participação dos estudantes. Contudo, deve-se atentar, igualmente – tanto nas pesquisas acadêmicas quanto nas investigações que preparam as aulas do Ensino de

⁶ CARDOSO, Ciro Flamarion; BRIGNOLI, Hector Pérez. O método comparativo na História. In: _____. *Os métodos da História*. Rio de Janeiro: Graal, 1983, p. 410.

História –, ao risco de se fazer generalizações excessivas, perdendo nuances e particularidades de sociedades tempo-espacialmente determinadas ou de períodos históricos. Para Haupt,

estudos partindo de uma problemática comum podem analisar estruturas, processos e mentalidades em duas ou mais sociedades, seja para acentuar diferenças, seja para encorajar analogias, de qualquer maneira, para ampliar a base documentária e propor uma interpretação das evoluções baseadas no conhecimento de realidades sociais, econômicas e políticas diferentes.⁷

Ademais, nem sempre é fácil encontrar objetos de estudos verdadeiramente compatíveis, o que redundaria em comparações forçadas, podendo haver ainda uma certa assimetria de acesso às fontes disponíveis para grupos humanos dissemelhantes no tempo e no espaço. Mesmo porque alguns deles, volta e meia, possuem registros em abundância enquanto outros não, levando ao desequilíbrio do *modus operandi* porventura adotado, segundo Paul Veyne. No mais, ao tentar comparar (seja na universidade ou na Educação Básica), os historiadores não podem simplificar ou ignorar complexidades para tornar os casos sob análise mais encaixados em busca de padrões. Afinal de contas, faz-se imperioso aceitar os desafios do método comparativo que precisam ser abordados com cautela, sendo o Ensino de História o espaço ideal para essas práticas educativas. Outra questão meritória de destaque é que serve a ambos os saberes, o acadêmico e o escolar, diz respeito, nos termos de Veyne ao fato de

que toda História, mesmo que não deliberadamente, torna-se uma História Comparada; isto é, uma História que separa, sabendo por que o faz; o direito romano [por exemplo] conquista seu lugar numa tipologia dos diferentes direitos e se distingue deles por variáveis originais, que, desta vez, sabemos exprimir com todas as letras.⁸

E como ocorre com qualquer procedimento investigativo, o sucesso da utilização dos recursos comparativos depende também, em parte, das habilidades e dos cuidados do pesquisador-educador, de modo que se torna necessário considerar suas principais e primeiras referências. Uma delas é, sem dúvida, a de Marc Bloch, já citado várias vezes aqui, pois, desde 1928, ele defendia o valor e a importância dessa abordagem por acreditar em seu potencial analítico para identificar aproximações e distanciamentos, padrões e anomalias.

Além disso, Bloch frequentemente criticava a tendência de se escrever sobre os passados a partir de uma ótica estritamente nacionalista. Ele acreditava que essa visão era limitada e

⁷ HAUPT, Heinz-Gerhard. O lento surgimento de uma História Comparada. In: BOUTIER, Jean; JULIA, Dominique (orgs.). *Passados recompostos: campos e canteiros da História*. Rio de Janeiro: Ed.Ufrj / FGV, 1998, p. 211.

⁸ VEYNE, Paul. *O inventário das diferenças*. São Paulo: Brasiliense, 1983, p. 46-47.

ignorava as complexas interações entre diferentes culturas, motivo pelo qual defendia a ideia de que a História deveria adotar abordagens interdisciplinares, com a Sociologia, a Antropologia e a Geografia, por exemplo, para enriquecer sua compreensão dos fenômenos que constituíram as estruturas sócio-políticas, o mundo econômico, as formas de pensar etc.

Tal cenário, quando posto em prática, certamente gera bons frutos para o Ensino de História, que é o campo dileto da reflexão para uma futura intervenção didática nas escolas, ainda que essas interpretações não apareçam nos textos das referências aqui citadas. Convém, assim, apropriar-se desses debates, fazendo-os chegar em sala de aula da Educação Básica. Afinal, de acordo com Marc Bloch,

O método comparativo pode muito; considero a sua generalização e o seu aperfeiçoamento uma das necessidades mais permanentes que hoje se impõem aos estudos históricos. Mas não pode tudo: em ciência, não há talismãs. E não se inventa. Já deu as suas provas em várias ciências do homem. A sua aplicação à história das instituições políticas, econômicas e jurídicas foi muitas vezes recomendada. É visível, porém, que a maior parte dos historiadores, no fundo, não se converteram; dizem educadamente que sim e retomam o serviço sem nada mudarem nos seus hábitos. Por quê? Talvez porque os deixaram acreditar com demasiada facilidade que a história comparada era um capítulo da filosofia da história ou da sociologia geral.⁹

Seja como for, o fato é que, conforme defendem Cardoso e Bignoli, todo cuidado é pouco. Eles alertam para os perigos da comparação simplista ou mal fundamentada. Para evitar isso, convém considerar ao menos duas abordagens. A primeira seria aquela que compara sociedades que são mais ou menos contemporâneas e possuem muitas semelhanças estruturais. Esse tipo de comparação é geralmente mais direto e oferece um uso mais seguro do método. A segunda, por sua vez, expande os procedimentos da História Comparada para sociedades muito diferentes entre si ou distantes temporalmente, sendo, portanto, repleta de desafios. O principal deles sendo o risco de cair no anacronismo, ou seja: atribuir ao passado determinadas categorias, formas de agir e pensar, comportamentos, horizontes de expectativas etc. que são atuais, fazendo a análise perder em historicidade.

Ora, uma comparação histórica deve ser feita com cuidado para evitar conclusões apressadas ou generalizações excessivas e a atenção deve ser redobrada nas salas de aula da Educação Básica, pois os educandos, que não são profissionais do ofício, precisam do educador para dialogar com eles a esse respeito, buscando preservar as historicidades de cada configuração, evitando que se avalie os passados fora de seus respectivos tempos. Convém, via

⁹ BLOCH, Marc. *Para uma história comparada das sociedades europeias* (1928). In: _____. *História e historiadores*. Lisboa: Teorema, 1998, p. 119-120.

Ensino de História, preservar cada especificidade. Conforme sinalizam Ciro Flamarion Cardoso e Hector Pérez Bignoli,

O primeiro perigo que ameaça o pesquisador que aplica o método comparativo é o de cometer anacronismos, ao confundir analogias superficiais com similitudes profundas, sobretudo em se tratando de sociedades estruturalmente bem diversas, ou muito afastadas no tempo. A extensão presente dos estudos comparativos de sociedades escravistas da América esclarece melhor as armadilhas que a comparação histórica pode esconder, e o modo de evitá-las. Assim, por exemplo, os defeitos da comparação de Cuba com Virgínia – empreendida por Herbert Klein, demonstram que a contemporaneidade [...] não é garantia suficiente de que as sociedades em estudo sejam, de fato, comparáveis além de uma simples constatação das diferenças. Eugene Genovese recomenda que sejam tomadas as sociedades a comparar, em épocas diferentes se necessário, mas em etapas comparáveis – ao mesmo tempo conjuntural e estruturalmente – de seu desenvolvimento, apesar da grande dificuldade decorrente de considerá-las em contextos históricos globais diversos.¹⁰

Dá a importância da observação dos fatos e suas historicidades, pois, segundo Gabriela de Lima Grecco e Cássio Alan Abreu Albarnaz, o procedimento investigativo da História que adota a comparação das configurações produzidas no tempo e no espaço para tomá-los em seu conjunto, similares ou distintos, deve, antes de qualquer coisa, apresentar somente analogias, longe, portanto, do anacronismo. Mas não se trata de quaisquer proximidades. Corresponde, sobretudo, a identificações análogas quanto à natureza dos processos históricos sob análise, de modo que se possa conferir sentido ao objeto de estudo.

Nesse sentido, a prática docente do Ensino de História certamente tem muito a colaborar. Isso pode ser relativamente operacional e frutífero, para Grecco e Albarnaz, por exemplo em

alguns casos, [tais como] a noção de “nação” [que] permanece como uma unidade para pensar a comparação. Ela continua sendo uma importante unidade de comparação; decerto, não a única. Como afirma Haupt (2007, p. 18), “recentemente, a pesquisa comparativa tem demonstrado que é muito mais flexível e criativa tratando de diferentes unidades de comparação mais do que a ampla crítica do viés nacional tem afirmado”.¹¹

Na perspectiva e apontamentos de Bruno Gonçalves Álvaro, sabe-se que muito do que se propõe, hoje, no tocante às metodologias de vieses comparativos, advém de uma historiografia germânica – talvez marcada, palavras minhas, pela necessidade de expurgar os demônios de seu passado recente, como o nazismo, os holocaustos e a Segunda Guerra Mundial

¹⁰ CARDOSO, Ciro Flamarion; BRIGNOLI, Hector Pérez. O método comparativo na História. In: _____. *Os métodos da História*. Rio de Janeiro: Graal, 1983, p. 413-414.

¹¹ GRECCO, Gabriela de Lima; ALBERNAZ, Cássio Alan Abreu. Em que pensam os historiadores ao fazer história comparada? *Revista Tempo e Argumento*, Florianópolis, v. 11, n. 28, p. 240-260, set./dez. 2019, p. 254.

–, sem perder o que cada sociedade de temporalidades pretéritas possui de único. O interesse que esse tipo de tema desperta no Ensino de História são evidentes. Para Álvaro,

Mesmo reconhecendo a existência de diversos tipos de abordagem metodológicas de História Comparada, temos, já algum tempo nos baseado nos estudos empreendidos pelo historiador alemão Jürgen Kocka. Ele ressalta que “comparar em História significa discutir dois ou mais fenômenos históricos sistematicamente a respeito de suas singularidades e diferenças de modo a se alcançar determinados objetos intelectuais”. [...]. Esta preocupação está em sintonia com a proposta de Kocka, quando afirma que o ato de comparação pressupõe a separação analítica dos casos a serem comparados.¹²

Heuristicamente falando, o método ou a abordagem comparativa é uma das poucas que permite inventariar questionamentos e problemáticas que, de outra forma, por certo se perderiam. Na acepção de Kocka, antes citado, pode-se sublinhar que, analiticamente, o procedimento da História Comparada pavimenta o levantamento das interrogações sobre as causas dos acontecimentos. Já do ponto de vista paradigmático, Jürgen Kocka enfatiza que “a comparação ajuda o sujeito a se distanciar do caso que ele conhece intimamente, da ‘sua própria história’”.¹³ Ora, não seria essa uma das funções elementares da Educação Básica e, nela, fechando mais o compasso, do Ensino de História? Não almejam os procedimentos didáticos dos processos educacionais a promoção do distanciamento crítico dos alunos para que estes possam enxergar o mundo de forma autônoma?

2.2. Quando o procedimento comparativo se alia à memória e ao patrimônio

As discussões anteriores vinham dando conta que a valorização de um passado há de levar em consideração a sua diversidade e riqueza, buscando apontar elementos que, sobretudo, nos aproximem nesse mundo tão cheio de muros e preconceitos. Daí porque Ronaldo Cardoso Alves, de seu lado atento ao mesmo tipo de produção historiográfica, questionamentos anteriormente feitos e referências intelectuais, sinaliza outros aspectos interessantes. Seguindo as ideias, por exemplo, de Kocka, Alves frisa que estamos diante da tentativa de acentuar o papel das formas de refletir sobre algo, enquanto fator passível de conferir alguma unicidade à humanidade. Tal gesto tem se revelado cada vez mais necessário na atualidade e,

¹² ÁLVARO, Bruno Gonçalves. Um estudo comparativo do poder senhorial-episcopal em Castela e leão no século XII. *Revista de História Comparada*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, p. 41-76, jan./jun. 2017, p. 48. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/RevistaHistoriaComparada/article/view/10981/pdf>>. Acesso em: 16 out. 2023.

¹³ KOCKA, Jürgen. Comparação e além. *History and Theory*, Middletow, n. 42, feb. 2003 [Tradução de Maria Elisa da Cunha Bustamante], p. 2.

particularmente, considerando que essas perspectivas ganham espaço entre aqueles que viveram o maior potencial destrutivo da existência ao longo do século XX, especialmente com o testemunho do uso de bombas atômicas, em agosto de 1945, como foram os casos das sociedades envolvidas com a Segunda Guerra Mundial, como é o caso da Alemanha de Jürgen Kocka. Com efeito, segundo Ronaldo Cardoso Alves,

A sucessão dos trabalhos desse autor alemão [Kocka] revela sua preocupação em discutir a ideia de que há uma necessidade de pensar historicamente comum a todos os seres humanos e, conseqüentemente, operações mentais cognitivas constitutivas que lhes são comuns, independentemente da cultura histórica da qual provenha. Obviamente uma leitura simplista e descontextualizada dessa última frase pode levar à compreensão de que se trata de uma teoria de caráter reducionista e hermético. [Mas] É exatamente o oposto.¹⁴

Por isso a decisiva pergunta feita por Jörn Rüsen alguns anos atrás, nos seguintes termos: *como é possível comparar peculiaridades?* Ato contínuo, o historiador alemão salientou que é preciso mapear os componentes básicos e, paulatinamente, reconstruir suas facetas como quem recompõe uma relação de características em prol de uma síntese particular. Por isso sua ênfase sobre o papel da narrativa para a compreensão humana do passado.

Em seus trabalhos, Rüsen frequentemente analisa como a História é concebida e representada em diferentes cenários. Ele argumenta que uma historiografia verdadeiramente comparativa e intercultural exige uma abordagem que vá além da simples comparação de fatos ou eventos. Trata-se de um esforço para compreender as lógicas subjacentes, às mentalidades e os *frameworks* narrativos que informam como diferentes culturas interpretam e criam representações acerca dos tempos idos. Nesse movimento, Jörn Rüsen se interroga nos seguintes termos:

Como a comparação intercultural deveria ser feita? Não basta pôr diferentes histórias da historiografia juntas. Isso poderia fornecer um útil e mesmo necessário panorama do conhecimento disponível até determinado momento, mas não se constitui em um tipo de comparação, uma vez que as diferentes acumulações de conhecimentos carecem de uma estrutura comum de organização cognitiva. Toda comparação precisa de um parâmetro organizativo. Antes de olhar para os materiais (textos, tradições orais, imagens, rituais, monumentos, assim por diante), é necessário saber que campo de coisas deve ser levado em consideração e de que maneira as descobertas nesse campo devem ser comparadas.¹⁵

¹⁴ ALVES, Ronaldo Cardoso. História e Vida: o encontro epistemológico entre didática da história e educação histórica. *Revista História & Ensino*, Londrina, v. 19, n. 1, p. 49-69, jan./jun. 2013, p. 57. Disponível em: <<https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/15535>>. Acesso em: 16 out. 2023.

¹⁵ RÜSEN, Jörn. Historiografia comparativa intercultural. In: MALERBA, Jurandir (org.). *A História escrita: Teoria e História da Historiografia*. São Paulo: Contexto, 2006, p. 116.

Tais assertivas caem feito luvas para a reflexão do Ensino de História sem que se converta, no entanto, em manual ou receita didática, pois o viés crítico e analítico deve compor, invariavelmente, o horizonte da relação educador-educandos. Há que se atentar, ainda, qualquer que seja o encaminhamento investigativo adotado, para a urgência em se determinar o passo a passo da pesquisa ou da preparação da aula por meio dessas questões caras à História Comparada, para que não se gire em um vazio de senso comum e se inviabilize, assim, os procedimentos de verificação e prova inerentes ao fazer científico ou os processos de ensino-aprendizagem pautados em bases da renovação historiográfica.

Por esse motivo, Carlos Eduardo da Costa Campos apregoa a imperiosidade de se fixar balizas e pontos de partida, apresentando as questões que importam ao ensino e à pesquisa, sinalizado para o caráter sistemáticos das práticas do *métier* de historiador, para um desempenho atento às nossas duas dimensões formativas, ou seja, a de professores-pesquisadores. Na avaliação de Costa Campos,

faz-se necessário estabelecer parâmetros para os estudos comparados, que estamos desenvolvendo na atualidade. A assertiva almeja prevenir a utilização do método como um possível subterfúgio para pesquisas sem comprometimento com o rigor acadêmico, as quais podem estar voltadas para exaltar elementos de interesse político ou social, em benefício de alguns setores da sociedade.¹⁶

Nessa linha, ao adotar uma abordagem comparativa, podemos nos retornar, uma vez mais, a Bloch, pois ele buscava superar as fronteiras nacionalistas que, invariavelmente, tendiam a negligenciar as interações entre distintos conjuntos socialmente constituídos. Marc Bloch argumentava ainda que a História Comparada permitia uma compreensão mais ampla dos processos, revelando conexões e nexos que podem passar despercebidos em estudos isolados, atento à seleção e à análise das fontes históricas. Para ele, a comparação histórica oferece diversos benefícios, tais como: o estímulo à pesquisa (mas também, sem dúvida e sobretudo, ao ensino), pois se se encoraja a explorar fenômenos específicos e determinar seus efeitos, extensões, ecos, sejam eles claramente perceptíveis ou mais sutis.

A analogia na interpolação de curvas nos permite identificar elementos contínuos ou não, devido às lacunas existentes no conhecimento histórico que trabalha a partir de vestígios, podem soar descontínuos. Daí as possibilidades do uso da História Comparada como recurso didático para o Ensino de História, pois a interação com os educandos no processo de

¹⁶ CAMPOS, Carlos Eduardo da Costa. A História Comparada e suas vertentes: uma revisão historiográfica. *Revista Historiae*, Rio Grande, n. 2 v. 3, p. 187-195, jan./jun. 2011, p. 193. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/hist/article/view/2618>>. Acesso em: 15 out. 2023.

construção do saber pode surtir bons efeitos nas atividades em sala de aula, quando, face aos passados estudados, cada aluno possa externar alguns paralelos a partir de suas realidades, bagagem de outros ares e temporalidades já debatidos. Até porque, conforme defendeu Bloch,

A História Comparada, uma vez que se torne mais fácil de conhecer e de usar, animará com seu espírito os estudos locais, sem os quais não pode fazer nada, mas que sem ela a nada conduzem. Numa palavra, deixemos, por favor, de conversar eternamente entre histórias nacionais, sem o compreendermos. Um diálogo de surdos em que cada qual responde através às perguntas do outro é um velho artifício de comédia, bom para arrancar gargalhadas de um público bem-disposto; mas não é um exercício intelectual muito recomendável.¹⁷

Logo, não se trata de aproveitar os conhecimentos locais em prol de um saber que gire no vazio, por si e para si. Convém mobilizar essas leituras de mundo para integrar sociedades e partilhar tudo o que é humano: esse é o ponto. Assim, uma História Local que se quer renovada e didaticamente operacional, proveitosa do ponto de vista dos processos de ensino-aprendizagem, necessita atar o conjunto emaranhado de fios dos passados e não redundar em costuras isoladas, que não ligue os pontos de uma conjuntura em suas diferentes escalas de observação: o local sim, mas também – por que não? – o regional, o nacional, o global etc. Além disso, se poderá utilizar, no Ensino de História, a comparação mediante a consideração das experiências discentes que tendem a ser expressadas por narrativas tempo-espacial localizadas.

Por isso, comparando passados ou os tempos atuais com os pretéritos, pode-se esclarecer certas diretrizes, distinguindo coincidências reais daquelas meramente fortuitas e descartando concordâncias infundadas. O método da História Comparada, ademais, ajuda sobremaneira na investigação das raízes dos fenômenos sociais e auxilia na identificação de suas causas e motivações, impulsos e interações, aprimorando nossa compreensão das relações sócio historicamente configuradas. Atentos às questões dessa natureza e da inevitabilidade da História Comparada (sendo que as salas de aula costumam ser, por excelência, o espaço de suas operações, deliberadamente ou não), Cardoso e Brignoli, já citados, apontam que,

De qualquer modo, como Witold Kula o demonstra, nenhum trabalho científico, por mais limitado e monográfico que seja, pode dispensar totalmente o método comparativo, pois é impossível a introdução de novos elementos em um terreno qualquer do conhecimento sem compará-los com os já conhecidos; esta comparação,

¹⁷ BLOCH, Marc. *Para uma história comparada das sociedades europeias* (1928). In: _____. *História e historiadores*. Lisboa: Teorema, 1998, p. 146.

embora às vezes não explícita, é absolutamente necessária, pois, de outro modo, não se poderia dar um nome aos mencionados fenômenos novos.¹⁸

Na avaliação de Heinz-Gerhard Haupt, é questão consiste em buscar compreender as complexidades e interações entre diferentes sociedades ao longo do tempo, argumentando que é preciso fugir de quaisquer etnocentrismos. Esse é, aliás, o perigo basilar de uma História Local que, nos dias atuais, ao ignorar as perspectivas de combate à quadra nacional como unidade diletta para a realização de pesquisa, acaba gerando, por seu turno, um regionalismo metodológico. Este tem se mostrado tão nocivo à análise crítica porque amputa os mil nexos da complexidade inerente aos passados humanos que gere um Ensino de História verdadeiramente transformador, posto que mais atento à diversidade do que a unicidade. Na leitura de Haupt,

a História Comparada não oferece uma metodologia confirmada. As perguntas que Lucette Valensi levanta devem, de fato, ser propostas de novo a propósito de cada tipo e cada exemplo de comparação: “Como decidir que dois objetos são comparáveis? Como compará-los? Que escala de observação adotar? E, sobretudo, porque comparar?”.¹⁹

As respostas a essas perguntas, que não são simples, podem começar com um esboço de uma possível réplica a esse último questionamento: comparar para apreender tudo o que é verdadeiramente humano, ou seja, tudo aquilo que une os sujeitos, mas também atentar, a partir do mesmo movimento investigativo e educacional, ao que torna os indivíduos plurais. Feito isso estará cumprida parte das missões didáticas de um Ensino de História crítico e democratizante. Afinal de contas, embora se possa encontrar desigualdades, injustiças, assimetrias, violências e toda sorte de infortúnios geradas em ou impostas às sociedades do passado, manter ou rechaçar tal *status quo* integra parte de nossas responsabilidades educativas na contemporaneidade. Ademais, conforme salientaram Gabriela de Lima Grecco e Cássio Alan Abreu Albernaz,

a História Comparada deve romper com a tendência dos historiadores para o paroquialismo, apresentando-se como um caminho para superar a limitação de uma historiografia nacionalista. Ou, ainda, como afirma Kocka (2003, p. 41), “a comparação ajuda a tornar o clima da pesquisa menos provinciano”.²⁰

¹⁸ CARDOSO, Ciro Flamarion; BRIGNOLI, Hector Pérez. O método comparativo na História. In: _____. *Os métodos da História*. Rio de Janeiro: Graal, 1983, p. 410.

¹⁹ HAUPT, Heinz-Gerhard. O lento surgimento de uma História Comparada. In: BOUTIER, Jean; JULIA, Dominique (orgs.). *Passados recompostos: campos e canteiros da História*. Rio de Janeiro: Ed.Ufrj / FGV, 1998, p. 211.

²⁰ GRECCO, Gabriela de Lima; ALBERNAZ, Cássio Alan Abreu. Em que pensam os historiadores ao fazer história comparada? *Revista Tempo e Argumento*, Florianópolis, v. 11, n. 28, p. 240-260, set./dez. 2019, p. 254.

Jörn Rüsen, já mencionado aqui, destaca que as culturas têm diferentes modos de perceber, interpretar e representar seus passados. Portanto, uma comparação puramente factual pode ser enganosa ou superficial. Para que este procedimento tenha eficácia, à pesquisa e ao Ensino de História, faz-se necessário e é, inclusive, crucial, entender as lógicas sociais subjacentes. Daí sua defesa por uma historiografia, entre saberes escolares e acadêmicos, que reconheça e valorize a diversidade ao invés de impor uma única perspectiva ou padrão interpretativo dos tempos idos. Em resumo, Rüsen enfatiza quão imperiosa é uma abordagem epistemológica sensível que busque compreender o passado em seus próprios termos. Muito embora ele alerte, com muita acuidade e perspicácia, que

Não se pode evitar o conflito entre engajamento e interesse relativo à identidade histórica das pessoas cuja historiografia pode e deve ser comparada. Esse engajamento e interesse têm de ser sistematicamente levado em conta; têm de se refletir sobre eles, explicá-los e discuti-los. Há pelo menos um meio sistemático de fazê-lo, que dá oportunidade para o discernimento compreensivo e o conhecimento e para a concordância potencial e o consenso entre aqueles que se sentem comprometidos com uma compreensão rigorosa das diferentes culturas em questão. Eu penso na teoria, ou seja, um certo modo de refletir sobre e explicar os conceitos e as estratégias de comparação. Somente por meio da reflexão teoricamente informada nós poderemos evitar ou corrigir qualquer imperialismo cultural oculto ou perspectiva equivocada no conhecimento comparativo.²¹

Não por outros motivos Paul Veyne já havia apregoado que a História não é uma versão menos desenvolvida do presente. Ele destaca que as sociedades e civilizações antigas tinham lógicas e valores completamente diferentes dos nossos, de modo que somente uma narrativa devidamente embasada em evidências ajudará a trazê-los à existência. Conforme destaca Veyne – e isso é de suma importância para o Ensino de História –, é possível individualizar os eventos e processos históricos sem necessariamente associá-los a um específico ponto no *continuum* espaço-temporal. Assim, considerando que tudo está conectado, comparar não é apenas necessário, mas incontornável.

Ao evitar que tal *modus operandi* seja acusado de seleção deliberada ou arbitrária do ofício de historiadora, enfatizo, segundo Paul Veyne, que o fato de a reivindicação de um inventário completo ser “particular a nós não deixa de ser, por isso, perfeitamente legítima”.²² Afinal, a chamada individualização dos objetos históricos é uma atividade comum a todas as Ciências Humanas e Sociais, não sendo a História a contradizer esta ação basilar que redundará em atos que servem para *explicitar* e *explicar*, de acordo com Veyne.

²¹ RÜSEN, Jörn. Historiografia comparativa intercultural. In: MALERBA, Jurandir (org.). *A História escrita: Teoria e História da Historiografia*. São Paulo: Contexto, 2006, p. 117.

²² VEYNE, Paul. *O inventário das diferenças*. São Paulo: Brasiliense, 1983, p. 38-39.

Nas palavras de Ciro Flamarion Cardoso e Hector Pérez Brignoli, “a atitude comparativa pode aplicar-se com muito proveito, também, a pesquisas de tipo monográfico. Um estudo de caso adquire densidade quando situado em uma tipologia, tratando-se de demonstrar, ao mesmo tempo, quais são suas singularidades irredutíveis”.²³ Por isso que apenas a comparação viabiliza a possibilidade, tão inerente aos estudos monográficos, de elaborar certas generalizações.

Se esta, segundo Jörn Rüsen, puder mostrar que ao menos uma parte de seus elementos “são os mesmos em diferentes manifestações da historiográfica, uma análise comparativa pode ser feita de forma sistemática”.²⁴

Com isso, fecha-se o ciclo referencial das perspectivas que podem, de um lado, auxiliar na discussão sobre uma Canaã dos Carajás mais antiga, formada no Holoceno – há 11 mil anos, mas com artefatos de 2 milênios – e, portanto, ligada mais aos vestígios e com possibilidades de ser narrada a partir da História, e, de outro, uma cidade contemporânea, formada durante a Ditadura no Brasil, da segunda metade do século XX, marcada pelos nexos das memórias. Daí a necessidade de igualmente traçar, em poucas linhas, aquilo que foi apontado por Pierre Nora como sendo a diferença entre História e Memória. Para o historiador,

Memória, história: longe de serem sinônimos, tomamos consciência que tudo opõe uma à outra. A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta a dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos usos e manipulações, susceptível de longas latências e de repentinas revitalizações. A história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história, uma representação do passado.²⁵

Ora, sabe-se que a humanidade, desde os primeiros hominídeos, teve a necessidade de registrar sua história. Antes em cavernas, hoje das mais diversas formas. Dessa maneira, demarcaram sua passagem, em determinada época e local, conservando suas memórias para a posterioridade. O homem está inserido em um mundo social, onde as relações o conduzem para seu desenvolvimento. Assim, considera-se a memória como um entrelaçamento do vivido, pois é a partir dessas trocas que o passado pode ser transmitido para gerações futuras. Atualmente, a sociedade conta com rápidas mudanças tecnológicas e é em consequência dessa acelerada

²³ CARDOSO, Ciro. Flamarion; BRIGNOLI, Hector Pérez. O método comparativo na História. In: _____. *Os métodos da História*. Rio de Janeiro: Graal, 1983, p. 413.

²⁴ RÜSEN, Jörn. Historiografia comparativa intercultural. In: MALERBA, Jurandir (org.) *A História escrita: Teoria e História da Historiografia*. São Paulo: Contexto, 2006, p. 121-122.

²⁵ NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto História*, São Paulo, n. 10, p. 7-28, dez. 1993, p. 9.

evolução que a cultura tenta se manter e reorganizar a *memória social*, preservando-a. Para Regia Debray,

A memória de um país, da família, das épocas, das instituições integra o conjunto a que chamamos de memória social. Os registros, sejam quais forem, permitem o desenvolvimento da cultura, guardam nossa memória coletiva, o que incide sobre a possibilidade de alterações culturais.²⁶

Tal memória pode ser classificada tanto como *individual* quanto como *coletiva*, porém, chegará a um determinado ponto no qual suas dimensões irão se mesclar para reconstruir os passados de determinadas épocas. Com efeito, é possível dizer que a memória social tende a criar um elo entre vários pensamentos, os quais reterão parte do passado e se manterão vivos nos grupos, garantindo o sentimento de identidade dos sujeitos que os integram.

Esta *memória social*, compreendida enquanto herança cultural adquirida, pode fornecer informações significativas acerca da História de um país e dos passados de uma sociedade. Daí a necessidade de investigações para que se construa um conjunto documental que será ofertado como base para a pesquisa pública e o compartilhamento desses dados. E, para educadores e educandos, servirá como subsídio ao ensino-aprendizagem, sobretudo na área do Ensino de História, viabilizando a possibilidade de promover reflexões teórico-metodológicas das interfaces estabelecidas entre *História Comparada*, *memória*, *patrimônio*... Michael Pollak apresenta a ideia de que

A memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si.²⁷

O conceito de *memória* é crucial para o desenvolvimento da própria História, pois, sem esta dimensão da vida social, não haveria estudo nem conhecimento. Segundo Jacques Le Goff, “A Memória na qual cresce a História, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e ao futuro. Devemos trabalhar de forma que a memória coletiva sirva para libertação e não para servidão dos homens”.²⁸

Logo, ao pensar em *memória* acaba-se por remeter a reflexão de guardar as lembranças e experiências adquiridas ao longo da existência. No entanto, a memória interage com a

²⁶ DEBRAY, Regia. *Transmitir: o segredo e a força das ideias*. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 16.

²⁷ POLLAK, Michael. Memória e identidade social. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992, p. 204.

²⁸ LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 5.ed. Campinas: Ed.UNICAMP, 2003, p. 471.

História, pois é fonte infinita de informações. Ela é subjetiva e pode nos conduzir a desvelar o passado e, invariavelmente, surge de reconstruções específicas da História e é a partir dessas restaurações do tempo que é possível compreender o ambiente em que se vive, conforme apregoa Maurice Halbwachs da seguinte forma:

É no contexto dessas relações que construímos as nossas lembranças e elas estão impregnadas das memórias dos que nos cercam, de maneira que, ainda que não estejamos em presença destes, o nosso lembrar e as maneiras como percebemos e vemos o que nos cerca se constituem a partir desse emaranhado de experiências.²⁹

Nesse sentido, refletir junto à historiografia, seja sobre o passado mais longínquo, de 11 mil anos, do Holoceno ou dos 2 mil anos dos artefatos da *Era Crista*, ou este mais recente, apegado à memória, consiste em não perder de vista que ela carece de informações primárias que, via de regra, necessitam ser extraídas de registros ou fontes oficiais que formarão os arquivos ou nos vestígios junto aos sítios arqueológicos. Hoje, no entanto, são válidos e aceitos também os relatos pessoais. Dessa forma, pretende-se evidenciar, aqui, a importância da construção e preservação do patrimônio documental na relação história-memória, objetivando o acesso à dita História Local. No que se refere pensar essas questões, Pierre Nora nos apresenta o que ele denominou de “lugares de memória”. Em suas palavras, estes espaços transitam entre o concreto e o abstrato, pois

Mesmo um lugar de aparência puramente material, como um depósito de arquivos, só é um lugar de memória se a imaginação o investe de aura simbólica. Mesmo um lugar puramente funcional, como um manual de aula, um testamento, uma associação de antigos combatentes, só entra na categoria se for objeto de um ritual. [...]. Mesmo um minuto de silêncio, que parece o exemplo extremo de uma simplificação simbólica, é ao mesmo tempo o recorte material de uma unidade temporal e serve, periodicamente, para uma chamada concentrada da lembrança. Os três aspectos coexistem sempre. Trata-se de um lugar de memória tão abstrato quanto à noção de geração? É material por seu conteúdo demográfico; funcional por hipótese, pois garante, ao mesmo tempo, a cristalização da lembrança e sua transmissão, mais simbólica por definição visto que caracteriza por um acontecimento ou uma experiência vividos por um pequeno número uma maioria que deles não participa.³⁰

Porquanto, é necessário atentar ao fato segundo o qual nem tudo se configura como um “Lugar de Memória”, pois é preciso existir uma certa “vontade de memória” sendo que este desejo pode estar, muitas vezes, relacionado a um intento de querer formar certa identidade de um grupo ou até mesmo de um projeto político que busca lembrar algo para justificar ações no

²⁹ HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2006, p. 67.

³⁰ NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto História*, São Paulo, n. 10, p. 7-28, dez. 1993, p. 21-22.

presente, nos termos de Nora. É este, portanto, o apelo deste trabalho: uma vez reconhecidos também os outros passados de Canaã dos Carajás, de tempos imemoriais, convêm valorizá-los, a começar pelo Ensino de História e a pleitear a ação do poder público em proteger tais achados. E, para que aprecie e salguarde esses vestígios, é preciso não perder de vista que

Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não existe memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter os aniversários, organizar as celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque essas operações não são naturais. É por isso a defesa, pelas minorias, de uma memória refugiada sobre focos privilegiados e enciumadamente guardados nada mais faz do que levar à incandescência a verdade de todos os lugares de memória. Sem vigilância comemorativa, a história depressa os varreria. São bastiões sobre os quais se ancora. Mas o que eles defendem não estivesse ameaçado, não se teria, tampouco, a necessidade de construí-los. Se vivêssemos verdadeiramente as lembranças que eles envolvem, eles seriam inúteis. E se em compensação, a história não se apoderasse deles para deformá-los, transformá-los, sová-los e purificá-los, eles não se tornariam lugares de memória.³¹

É claro que Pierre Nora está mais voltado a um passado recente, mas é possível mobilizar esse debate, ao lado daquele que se vinha tratando aqui, de História Comparada, para uso em sala de aula da Educação Básica, pois o historiador francês assinala que os “lugares de memória” são tanto materiais como imateriais: isso desperta um sentimento de pertencimento e identidade, que pode estar ligado, inclusive, à questão afetiva, além de fornecer inúmeras interpretações para as diferentes pessoas que os frequentam ou dele conhecem um pouco.

Desse modo, a *memória* oportuniza aos sujeitos criar laços com o patrimônio cultural na medida em que se veem inseridos e representados por ela e pela História. Em consequência, isso lhes oferece direitos e deveres para com os mesmos âmbitos sociais. Para Circe Bittencourt, “Além da memória das pessoas, escrita ou recuperada pela oralidade, existem os “Lugares de Memória”, expressos por monumentos, praças, edifícios públicos ou privados, mas preservados como patrimônio histórico”.³²

Neste sentido, é preciso oportunizar aos indivíduos o conhecimento do lugar, as memórias, as tradições e costumes, as vivências passadas, os vestígios e artefatos arqueológicos, pois tudo isso são frutos de escolhas feitas por homens e mulheres de determinadas épocas e que sobrevivem nos dias de hoje ou, no caso das peças do pós-Holoceno, há 2 mil anos, que resistem ao tempo. Nos dizeres de Verena Alberti, a “Memória é essencial a um grupo porque está atrelada à construção de sua identidade. Ela é o resultado de um trabalho

³¹ NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto História*, São Paulo, n. 10, p. 7-28, dez. 1993, p. 13.

³² BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2018, p. 146.

de organização e de seleção do que é importante para o sentimento de unidade, de continuação e de experiência, isto é, de identidade”.³³

Ora, sabemos que a História não se faz sozinha, sendo ela composta pelas memórias individuais as quais pertencem somente ao indivíduo. Em contrapartida, em contato com outros grupos, por exemplo: o convívio familiar, a escola, a igreja etc., esta passa a ser uma memória coletiva. Os espaços são testemunhas da História, pois são eles que trazem as informações para que os sujeitos construam os seus passados dignos de lembranças, ou seja, são “lugares de memória”, cuja importância para o Ensino de História deve ser sublinhada.

No entanto, sabemos que apenas incluir estas temáticas no currículo não é uma garantia de que será suficiente tal gesto para o efetivo ensino-aprendizagem dos processos históricos ou o conhecimento sobre o patrimônio cultural local, sendo preciso uma atividade constante e permanente que contemple ainda os bens relacionados aos educandos, de modo que o pertencimento e a valorização aconteçam a partir do indivíduo (aluno) para a coletividade (sala de aula) e desta como vetor multiplicador (família e outros grupos sociais). Assim, para que também o passado arqueológico de Canaã dos Carajás ingresse nessas narrativas, convém valorizá-los, sendo a História Comparada um ótimo ponto de partida.

Este conjunto de práticas educativas podem resultar, de acordo com algumas pesquisadoras, tais como: Maria de Lourdes Parreiras Horta, Evelina Grunberg, Adriane Queiroz Monteiro, no conhecimento crítico e na apropriação consciente pelas comunidades do seu patrimônio, que são fatores indispensáveis no processo de preservação sustentável desses bens culturais, assim como no fortalecimento dos sentimentos de identidade em prol do exercício da cidadania.³⁴

Isto posto e, após o conjunto de reflexões sobre o método comparativo – ênfase central deste Capítulo –, espera-se que muitas perguntas estejam pululando no educador interessado em adotar tais perspectivas, seguros de que as trocas intelectuais com os debates acima certamente estimularão a criatividade, a perícia e toda a *expertise* já consolidadas em suas práticas docentes em prol de um Ensino de História de qualidade, democrático e formativo da cidadania em nosso país.

Neste sentido, a meta primordial deste Capítulo é fornecer um material que possa servir para a realização de atividades didáticas voltadas ao viés comparativo e que oportunize a

³³ ALBERTI, Verena. *Manual de História Oral*. 3.ed. Rio de Janeiro: FGV, 2005, p. 167.

³⁴ HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia básico de Educação Patrimonial*. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) / Ministério da Cultura (MINC), 1999.

emergência de significados. Desse modo, espera-se que o procedimento consiga formar uma espécie de consciência histórica que permita valorizar os passados quase nada conhecidos de Canaã dos Carajás, no Estado do Pará, bem como de tantas outras cidades paraenses que tenham achados de mesma natureza ou semelhantes. Cabe a todos nós, professores-pesquisadores, explorar essas circunstâncias, pois elas correspondem a um conjunto de temáticas que, via de regra, despertam muita curiosidade e, por isso mesmo, detém um enorme potencial educativo. A palavra-chave, aqui, é colaboração!

É preciso frisar isso porque foi a partir desse tipo de interação que se chegou à ideia de viabilizar um material que pudesse ser utilizado como parâmetro do começo, ao menos, de um *modus operandi* comparativo entre os vestígios arqueológicos de Canaã com outras sociedades e períodos, visando conferir a dimensão da importância desses artefatos

Como esses materiais possuem, aproximadamente, entre 2 mil (os mais antigos) e 500 anos (os mais recentes), por certo ficam aqui as sugestões para que suas peças sejam comparadas, em termos de idade, com o tempo da Muralha da China, que detém cerca de 2.200 anos; ou o Coliseu, em Roma, na Itália, que possui quase dois milênios; ou Machu Picchu, no Peru, que tem em torno de seis séculos; ou ainda, mais longe, o Taj Mahal, na Índia, que possui quase 400 anos; ou até mesmo outros vestígios convertidos em relíquias, tais como: os manuscritos do Mar Morto, que banha Israel, a Cisjordânia e a Jordânia, no Oriente Médio; ou a *Lignu Crucis*, suposto pedaço da madeira que fora usado para a crucificação de Jesus de Nazaré, hoje protegida em um mosteiro franciscano da Espanha, sendo ambas igualmente com cerca de 2 mil anos de idade.

Os casos comparáveis acima são excelentes enquanto pontos de partida. Afinal de contas, tais exemplos, mais conhecidos e presentes em livros didáticos ou de circulação e reprodução mais eficientes mundo afora, poderão ajudar no esforço de valorização da História Local em apreço. Não só pelo fato de haver aí, pelo método da História Comparada, uma proximidade e, por vezes, até uma contemporaneidade temporal em suas construções, feitura e emergências, mas porque, tal como o ogro da lenda de que nos fala Marc Bloch d'*Apologia da História ou O ofício de historiador* (1949 / 2001), antes amplamente citado, onde se consegue farejar carne humana, sabe-se que ali reside a presa que se deseja capturar.

É preciso começar, portanto, a caçar esses passados, não como quem buscasse abater os tempos idos, mas com o interesse científico em benefício da construção de um saber escolar que se retroalimenta do conhecimento histórico municiando-o também no sentido de tornar esse saber circulável, participativo, acadêmico e didático, de uso em salas de aulas tanto das primeiras letras, dos ensinos Fundamental e Médio, quanto das universidades.

O desafio não é pequeno, mas o gigantismo da rede que o Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História (ProfHistória) representa no país, hoje, por certo conseguirá, com a contribuição de cada um de seus integrantes em seus espaços de atuação, transformar positivamente a Educação do Brasil no campo do Ensino de História, como já tem sido feito, aliás, há mais de uma década.

Assim, espera-se que estas referências possam dinamizar ainda mais as salas de aula do Brasil, em geral, e do Pará, em especial, com destaque, claro, para a cidade de Canaã dos Carajás, e que, a partir do contato com essa historiografia, os colegas professores possam dizer que, sim: a História Comparada se constitui enquanto uma via para valorizar passados desconhecidos, ignorados ou esquecidos, como é o caso em apreço.

Neste sentido, o método comparativo tem a vantagem de conceder visibilidade às histórias locais, conectando-se a elas, dando a ler suas abrangências para além dos provincialismos e ao largo das limitadas fronteiras regionais que parecem cerrar tudo dentro de suas cercanias e, com isso, acabam por isolar acontecimentos e processos, sujeitos e sociedades, histórias e historiografias, vestígios e documentações.

Convém, dessa forma, entrincheirar-se no ofício em prol de novos combates, desnaturalizando os insulamentos que as narrativas ora locais ora nacionais converteram as sociedades pretéritas. Somente assim será possível tornar o Ensino de História cada vez mais inclusivo: lutar em prol dessa causa é necessário, pois as batalhas estão apenas começando.

Tendo o conjunto desses debates embasado toda a minha atividade docente ligada à pesquisa de Mestrado – que será descrita no capítulo seguinte –, cabe salientar aqui, por fim, que boa parte das reflexões voltadas para a História Comparada acabaram integrando, em grande medida e literalmente, os textos que compõem o produto / intervenção didática devidamente ajustados a este outro propósito. Cabe, agora, portanto, avançar sobre a sua explicação, eixo central da próxima e última parte da presente dissertação.

CAPÍTULO 3

DOS FUNDAMENTOS HISTORIOGRÁFICOS AO ESPAÇO ESCOLAR *ou*

O relato de uma intervenção didática no Ensino de História

A memória é, sem dúvida, aspecto relevante na configuração de uma história local tanto para historiadores quanto para o ensino (Circe Bittencourt)

Nas duas partes da presente dissertação que antecederam este momento, foram lançadas as bases a partir das quais a pesquisa de Mestrado em curso tomaria como bagagem para levar à sala de aula da Educação Básica a proposta de uma História Comparada que se unia aos conceitos, sobretudo, de memória e patrimônio, cidade, entre o tempo recente e o Holoceno. Partiu-se, assim, do quadro teórico-metodológico e também conceitual supracitado mobilizados em prol de um Ensino de História propositivo e, no caso em tela, renovador dos passados ligados ao município de Canaã dos Carajás, no Estado do Pará.

Por meio de uma atividade de pesquisa na escola pode-se fornecer subsídios para a continuidade e a produção científica sobre o Ensino de História e a valorização e a compreensão da História Local nos termos já discutidos neste trabalho. A metodologia aplicada teve como ponto de partida a investigação de campo, através de intervenção pedagógica, na qual foi realizada a coleta de dados mediante entrevistas e questionamentos diretamente aos educandos, com ênfase sobre Memória e História, bem como entre História e vestígios arqueológicos da cidade de Canaã. Para isso, utilizamos a contribuição de referências mobilizadas nesta dissertação. A relevância deste trabalho se encontra, sobretudo, no desenvolvimento de metodologias e recursos acessíveis a todos, que favoreçam um Ensino de História comprometido com a inserção da História Local em sala de aula.

Ora, sabe-se que o diálogo entre a História Geral e a História Local favorece ao educando uma compreensão maior do mundo no qual ele está inserido, além de proporcionar atividades dinâmicas, que valorizam a historicidade e transformar a interiorização dos saberes pelos sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, que deles se apropriam e os transforma em algo prazeroso e significativo, por vezes um sentimento de pertencimento.

O estudo da História possui um papel fundamental na medida em que contempla pesquisa e reflexão da relação construída socialmente e dos nexos estabelecidos entre indivíduo, grupo e sociedade. Diante disso, o Ensino de História é capaz de possibilitar ao aluno uma

reflexão sobre seus valores e suas práticas cotidianas, relacionando-as com a problemática histórica inerente ao seu círculo de convívio, à sua localidade, à sua região e ao mundo que o cerca. A constituição dessas noções que transformam o modo como o educando entende os elementos do seu em torno e as relações que estes estabelecem entre si, na medida em que o Ensino de História lhe possibilita construir conhecimento, proporcionando mudanças no seu modo de entender a si mesmo e os outros, as relações sociais e a própria História.

3.1. Coliseu, Parthenon, Kukulcán, Machu Picchio, Tutancânon e... Canaã!

Na atual conjuntura educacional que se encontra os educandos de Canaã dos Carajás (PA), percebe-se que há uma certa distorção da aprendizagem no tocante ao desenvolvimento das habilidades necessárias para cada ano idade/série junto ao componente de História cuja fragilidade tem se acentuado e levado o professor perceber, que dentro da matriz curricular regular, estão garantidos vários objetos de conhecimentos, porém, o menos privilegiado respeita ao ensino da História Local. Isso impacta sobremaneira no trabalho docente, pois estes não conseguem, via de regra, ou não têm a obrigatoriedade de cumprir essa competência que é orientada pelos documentos regulatórios da Educação no país. Diante disso, questionei-me se esses educandos, de fato, possuíam algum saber a respeito da História de Canaã e, particularmente, seu passado ainda mais remoto, ou seja, o ancestral, holocênico. Então, enquanto professora-pesquisadora, decidi fazer uma atividade de campo que teve por finalidade observar processos e fenômenos da maneira como ocorrem na percepção dos testemunhos vivos, com ação em sala de aula e aferição das habilidades.

Contextualizando o assunto, comecei questionando os aspectos históricos da cidade, que foram marcantes na vivência dos alunos e de seus familiares e da importância de se conhecer o passado da região, suas culturas, assim como os costumes e a formação das comunidades, bem como o papel das chamadas personalidades históricas na constituição de uma dada memória. Enfatizei os meios pelos quais eles têm apreendido informações e saberes sobre os tempos idos do Brasil e do mundo, como uma introdução da necessidade de se ter locais com fontes subsidiárias e informações, dentro do município, nos quais se possam oferecer algumas respostas ao menos sobre o passado dessa sociedade.

A atividade se deu através de uma pesquisa sobre o conhecimento de algum lugar considerado histórico onde tenha acontecido fatos de importância para a região; personalidades que lutaram pela emancipação do município; aspectos determinantes para o rápido crescimento econômica ou social da cidade; acerca da criação de instituições das áreas da saúde, da educação

e dos comércios locais; o surgimento de lugarejos e vilas; tudo com o intuito de obter os conhecimentos prévios sobre as temáticas citadas.

Esta intervenção pedagógica para a pesquisa aconteceu em Turmas do 9º Ano do Ensino Fundamental da rede pública de Canaã dos Carajás, precisamente no Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos (CMEJA) – escola José de Deus Andrade, com a devida autorização da diretora, senhora Kátia Maria Augusta dos Reis, e da Professora Andrielly Costa Queiroz dos Santos, pois gostaria de realizar a ação com estudantes que não os meus, buscando a maior parcialidade possível para a atividade. Adentrei a sala de aula, que possuía um número de alunos adequado, logo me apresentei e, depois, iniciei a ação dizendo que eles iriam participar de uma atividade comigo, a qual comecei por apresentar algumas imagens que representam um período remoto da História de outros países e outras sociedades.

Imagem 1

Apresentação da proposta de intervenção didática aos alunos



Fonte: Produção de minha responsabilidade, Professora Grescyelly Neves Batista.

Como exemplo usei a imagem do Coliseu, em Roma, de colunas dóricas gregas, de Pirâmide Maia, do Sarcófago de Tutancâmon, de máscaras africanas, da cidadela inca de Machu Picchu, na Cordilheira dos Andes, no Peru etc., em meio a imagens de vestígios arqueológicos de Canaã dos Carajás. Ao observar as fotografias os educandos respondiam explicando a que sociedade pertencia cada material, quando eles tinham facilidade para identificar, como eram os casos dos exemplos mundialmente conhecidos. Mas, ao contrário disso, quando apreciavam

as imagens relativas ao passado longínquo de Canaã, eles não imaginavam que aqueles objetos pertenciam à cidade na qual eles vivem e que esses objetos ancestrais são encontrados na região. Eis algumas das fotografias de monumentos, estruturas e objetos mais conhecidos:

Imagem 2
Coliseu, em Roma (Itália)



Disponível em: <<https://www.1001dicasdeviagem.com.br/coliseu-de-roma/>>. Acesso em: 10 jul. 2023.

Imagem 3
Colunas dóricas do Parthenon, Atenas (Grécia)



Disponível em: <<https://umabrasileiranagrecia.com/2015/08/os-tres-tipos-de-colunas-gregas.html>>. Acesso em: 10 jul. 2023.

Imagem 4
Templo Maia de Kukulcán, Yucatan (México)



Disponível em: <<https://pt.dreamstime.com/foto-de-stock-pir%C3%A2mide-maia-do-templo-de-kukulkan-chichen-itza-iucat%C3%A3o-m%C3%A9xico-image90235211>>. Acesso em: 10 jul. 2023.

Imagem 5
Sarcófago de Tutancâmon



Disponível em: <<https://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2019/07/18/sarcophago-de-ouro-de-tutancamon-e-restaurado-pela-primeira-vez-desde-sua-descoberta-em-1922.ghtml>>. Acesso em: 10 jul. 2023.

Imagem 6
Máscaras africanas



Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/mascaras-africanas/>>.
Acesso em: 10 jul. 2023.

Imagem 7
Machu Picchu, Cordilheira dos Andes (Peru)



Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/internacional/machu-picchu-e-mais-antigo-do-que-se-pensava-revela-estudo/>>. Acesso em: 10 jul. 2023.

O fruto dessa atividade foi considerado como tendo um impacto alarmante, pois notou-se o baixo grau de conhecimento sobre o que foi abordado, uma vez que, em tese, esperava-se

que alunos da série pesquisada possuísem um saber adquirido adequado e contemplado dentro de seu componente curricular para a etapa escolar própria. Porém, o resultado não foi satisfatório. Esse fator, com certeza, pode trazer um prejuízo à vida social, estudantil e profissional desses educandos e, conseqüentemente, da comunidade local.

No que tange à questão da intervenção de projetos didático-pedagógicos, houve a percepção de um aspecto positivo à medida que despertou em minha prática docente um desejo maior de contribuir com futuras ações na construção de locais de memórias, patrimoniais, arqueológicos, de acesso livre e acessível a todo tipo de público, como forma de ofertar um espaço apropriado de visitação, que venha dispor de todos os elementos informativos sobre dados de personalidades e fatos históricos para subsidiar na recuperação desses silêncios.

Assim, ao estabelecer conexões entre a compreensão dos alunos e a comunidade, em relação ao estudo da memória, percepções patrimoniais e arqueológicas inerentes à cidade na construção do conhecimento histórico, correspondeu ao foco central da atividade, por ser primordial na formação de cidadãos, desenvolvendo o seu senso crítico com a realidade na qual estão inseridos, conectando-a com o mundo, bem como na apreensão de conceitos e conteúdos. Tal conhecimento pode conduzir os sujeitos do processo a promoverem debates sobre fatos e acontecimentos, não somente sobre o passado, mas também acerca do presente e com perspectiva de vislumbre de um futuro que valorize todas as histórias possíveis.

Defende-se aqui, aliás, que o passado deve dialogar com o presente, visando gerar uma segurança para os caminhos do futuro, pois esse é um dos pontos principais que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) traz para o Ensino de História. De acordo com a BNCC, é preciso transformar a história em uma espécie de ferramenta à serviço de um discernimento maior e abrangente sobre as experiências humanas e as sociedades nas quais cada um vive. Dessa forma, os educandos não devem apenas aprender sobre os fatos de forma distante ou fora de contexto a outros fenômenos e, principalmente, do próprio presente. Faz-se necessário integrar o máximo de elementos que possam lhes conferir um lugar no mundo, valorizando-os.

Logo, a importância da construção de uma certa identidade individual e social, conceito este fundamental, pode levar em conta o estudo sobre a memória, que tende a aflorar quando as pessoas não identificam mais suas heranças pela perda dos antigos padrões de relacionamento social e a desintegração dos antigos laços entre as gerações. Para John Lewis Gaddis, o estabelecimento de determinada identidade requer, invariavelmente, o reconhecimento de nossa relativa insignificância naquilo que podemos chamar de o grande esquema de todas as coisas.¹

¹ Cf. GADDIS, John Lewis. *Paisagens da História: como os historiadores mapeiam o passado*. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

Esse seria, no seu entendimento, um dos significados do amadurecimento nas relações humanas e mais, do próprio valor do uso da consciência histórica. A construção de identidades pessoais e sociais está, portanto, relacionada à memória, já que, tanto no plano individual quanto no coletivo, ela permite que cada geração estabeleça nexos com as gerações anteriores.

Os indivíduos, assim como as sociedades, procuram preservar seus passados como guias que servem de orientações para encarar as incertezas do presente. O Ensino de História Local se mostra, assim, como um ponto de partida para a aprendizagem histórica, pela viabilidade de trabalhar com a realidade mais próxima das relações sociais que se estabelecem entre educador-educando-sociedade e o meio em que vivem e atuam, sem perder de vista o lugar que ocupam no mundo. Nesse sentido, o processo de ensino-aprendizagem da História Local se configura como um espaço-tempo de crítica-reflexiva acerca da realidade que os cercam e, sobretudo, referência para construir identidades cidadãos destes sujeitos e de seus grupos de pertencimento.

O Ensino de História ganha significado e importância exatamente pela viabilidade de debater as relações sociais que se estabelecem na realidade mais próxima, sendo que os alunos passam, gradualmente, a observar e perceber o material construído no passado como integrantes de uma sociedade que não estava isolada do mundo, mas como parte do processo histórico em que populações locais constroem suas identidades culturais e sociais, que estas são diversas e que, por isso mesmo, todas merecem respeito. Dessa forma, o Ensino de História possibilita a compreensão do entorno do educando, identificando passado e presente. Esse tipo de temática permite ainda que o professor parta das histórias dos grupos para as histórias individuais e, com isso, vai inserindo o educando em contextos mais amplos.

Nessa perspectiva, o Ensino de História desempenha um papel mais significativo na formação cidadã do educando, envolvendo a reflexão sobre as ações do indivíduo nas suas relações pessoais como no grupo em que convive, suas afetividades e sua participação no coletivo. Além disso, é importante a inserção do debate em sala de aula para que se compreenda o papel da memória na vida da comunidade, dos vínculos estabelecidos de gerações em gerações, atuais e antigas, daí a ênfase sobre questões patrimoniais / arqueológicas, conforme preconiza as orientações curriculares.

É igualmente fundamental chamar a atenção do alunado para os usos ideológicos a que a memória histórica está sujeita e que, por motivos de ordem varia, podem constituir os *lieux des mémoire*, conforme expressão cunhada por Pierre Nora, citado nos capítulos anteriores, que são formados pelas sociedades e pelos poderes estabelecidos, quando decidem o que deve ser mantido, preservado e lembrado e o que deve ser “esquecido”.

Ressalta-se também a riqueza que a definição de memória vem alcançando no âmbito da História. Convém destacar, por exemplo, que os *lugares de memória* são criados pela sociedade contemporânea para estabelecer determinada recordação, sendo que tais expressões representam, ainda, formas de violências simbólicas, pois silenciam certos passados e uniformizam a pluralidade de memórias associadas aos diversos grupos sociais.

De acordo com Peter Burke, os historiadores se interessam ou precisam se interessar pela memória, considerando-a a partir de ao menos dois pontos de vista primordiais: como fonte de informações sobre os passados e como fenômeno histórico. Ante o aspecto inicial, além de analisarem a memória como fonte para a História, os pesquisadores devem elaborar uma crítica da lembrança, nos padrões da operação de análise dos documentos. No que diz respeito ao segundo aspecto, partindo do pressuposto de que a memória social, como a individual, é seletiva, faz-se necessário identificar as características dessas seleções e observar como elas variam de um lugar para outro, ou de um grupo para outro, e como se transformam na passagem incessante do tempo. De acordo com Burke, os indivíduos se identificam com os acontecimentos públicos relevantes para o seu grupo: “Lembram muito que não viveram diretamente. Um artigo de noticiário, por exemplo, às vezes se torna parte da vida de uma pessoa. Daí pode-se descrever a memória como uma reconstrução do passado”.²

Para Michel Pollak, a memória deve ser vista como um elemento constituinte do sentimento de identidade e pertencimento, tanto individual quanto coletivo, pois que ela é igualmente um fator de extrema importância na percepção da continuidade e de coerência que uma pessoa tem de seu grupo e de si.³ Já para Jacques Le Goff, deve existir um vínculo entre a História e a memória que nos ajude a refletir sobre a libertação humana.⁴ Resgatar memórias por meios de monumentos, vestígios arqueológicos etc. é uma das funções do Ensino de História da Educação Básica. Para Circe Bittencourt, “a memória é, sem dúvida, aspecto relevante na configuração de uma história local tanto para historiadores quanto para o ensino”.⁵ Até porque corresponde a escolhas que buscam construir objetos por intermédio de operações que podem se dar a partir de evocações de lembranças que, por sua vez, exigem na análise um rigor metodológico para a crítica e a confrontação com outros registros e testemunhos.

² BURKE, Peter. *Variedades de História Cultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000, p. 70.

³ Cf. POLLAK, Michael. Memória e identidade social. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

⁴ Cf. LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Campinas: Ed. UNICAMP, 1994.

⁵ BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2018, p. 168.

Conforme Ana Maria da Costa Montenegro, “A memória tem como característica fundante o processo relativo que a realidade provoca no sujeito. Ela se forma e opera a partir da reação, dos efeitos, do impacto sobre o grupo ou o indivíduo, formando um imaginário que se constituiu em uma referência permanente de futuro”.⁶ Assim, as referências supracitadas auxiliam na valorização da memória (passados recentes de Canaã dos Carajás) e de seus esquecimentos (passados arqueológicos) como forma de recuperar a História da região.

Ora, como se viu, a memória se impõe por ser a base da construção de identidades e é por meio dela que se chega à História Local. Além daquela inerente aos indivíduos, escrita ou recuperada pela oralidade, pode existir “lugares da memória” expressos por monumentos, praças, edifícios públicos ou privados, preservados como patrimônios históricos. Por isso que, além desses processos em si, formativos de uma dada sociedade que produz passados, os vestígios de pessoas e coisas, paisagens naturais ou edificadas, tornam-se, por si sós, objetos de estudo. Daí o empenho em levar esses debates para a sala de aula.

Com efeito, considerando que a História Local é percebida como uma categoria dos estudos históricos que contribui para a constituição dos processos interpretativos sobre os contornos nos quais as sociedades formam seus modos de viver, localizados em espaços que são socialmente construídos e pensados pelo poder político e econômico na forma estrutural dentro das cidades, torna-se imperioso discutir seus potenciais didáticos.

Trata-se de uma história que versa sobre os assuntos alusivos a uma determinada região, cidade, distrito, vila, bairro, que se caracteriza pela valorização de elementos particulares, embora deva também, sobretudo nos dias atuais quando ela se pretende renovada, atentar às diversidades posto que inserida, ainda que não saiba ou tenha plena ciência, em configurações sociais espaço-temporais mais amplas. Neste sentido, o lugar tem se tornado um aspecto diletto para a produção de conhecimentos sobre os passados no âmbito das escolas.

É a partir do local que o aluno inicia o processo de construção da sua identidade e se tornar integrante da sociedade civil, fazendo prevalecer seu direito de acesso aos bens culturais, sendo eles materiais ou imateriais. De acordo com Joana Neves, “a construção do conhecimento a partir da vivência, portanto, do local e do presente, é a melhor forma de superar a falsa dicotomia entre a produção e a transmissão, entre pesquisa e o ensino / divulgação, enfim, entre o saber e o fazer”.⁷ Sendo que tais saberes, aparentemente desprovidos de relevância, acabam

⁶ MONTENEGRO, Ana Maria da Costa. Ensino de História: das dificuldades e possibilidades de um fazer. In: DAIVES, Nicholas (org.). *Para além dos conteúdos no Ensino de História*. Niterói: Eduff, 2000, p. 19.

⁷ NEVES, Joana. História Local e construção da Identidade Social. *Saeculum – Revista de História*, João Pessoa, n. 3, jan./dez. 1997, p. 7.

por estabelecer relações entre os grupos sociais de condições diversas que participaram de entrecruzamentos de histórias, tanto no presente quanto no passado.

Desse modo, os materiais pessoais passam a ser entendidos como fontes documentais relacionadas à memória social, política e cultural de uma dada localidade, que não se limita ao conhecimento veiculado apenas e “principalmente pelos manuais didáticos, instrumento que tem imposto um conhecimento histórico homogeneizador e sem sujeitos; que o conteúdo da História pode ser encontrado em todos os lugares; e que o conhecimento histórico está na experiência humana”,⁸ conforme apontou Maria Auxiliadora Schmidt.

É com essa compreensão que os conteúdos de História Local tornam inteligíveis o processo histórico de outras épocas e lugares, impulsionando a interação entre cotidiano, memória e saberes acadêmicos e escolares, tendo o Ensino de História um papel essencial em atividades didáticas que visem desenvolver habilidades e competências críticas aliadas à valorização dos passados da região. Assim, o lugar deve ser visto como o espaço primeiro da ação humana, por isso que os procedimentos de ensino-aprendizagem precisam trazer os educandos para estas narrativas, pois oportuniza-se, desse modo, a reflexão permanente acerca das ações daqueles que ali vivem como sujeitos históricos e cidadãos.

Daí porque o cuidado que se deve ter com o estudo da História Local se volta, inicialmente e principalmente, para a identificação do conceito de espaço, uma vez que cada lugar possui suas especificidades e necessita ser entendido por meio de uma série de elementos que o compõem. Somada a essa perspectiva, como já se disse aqui, outra modalidade historiográfica que pode ser utilizada neste cenário é a História Comparada, pois ela é fortemente marcada por um modo específico de observar a passagem dos tempos e mantém, para si, um olhar direcionado para um múltiplo campo de observação.

O método comparativo se situa entre aqueles que são definidos por uma abordagem particular, através de um modo próprio de fazer a pesquisa histórica, de analisar os fatos e as fontes. Precisa, sobretudo, em dois questionamentos, ela interroga incessantemente: o que observar? E como fazê-lo, em relação ao quê? Para Marc Bloch, a História Comparada diz respeito à tentativa de se evitar um investimento nacional na escrita da História.⁹

De uma maneira ou de outra, o professor-pesquisador em todo tempo fez uso da comparação como parte de seus meios para se compreender as sociedades no tempo e no espaço,

⁸ SCHMIDT, Maria Auxiliadora. *Fundamentos epistemológicos da Educação Histórica*: anotações de seminários em 2007 / 2008. Curitiba: Editora da UFPR, 2009, p. 195.

⁹ Cf. BLOCH, Marc. *Para uma história comparada das sociedades europeias* (1928). In: _____. *História e historiadores*. Lisboa: Teorema, 1998.

embora não obrigatoriamente o faça por intermédio de um método organizado e sistemático. Comparar se trata de forma peculiar de propor e pensar as questões e, constantemente, depara-se com esse procedimento em sala de aula, que ajuda, precisamente, a compreender a partir de bases mais conhecidas e seguras aquilo que pode ser apresentado como novo, seja identificando semelhanças ou diferenças. Comparar é uma ação espontânea, um ato que se exercita nas suas atividades mais rotineiras, porém, que aparece com mais veemência e necessidade quando se tem diante de si uma situação nova ou uma realidade estranha.

Mesmo tendo que lidar com problemas que acompanham a produção da História Comparada, que são as questões dos anacronismos, consente-se o desafio por entender que, mesmo num estudo que não seja comparado, quando o docente-historiador se propõe a abordar outra realidade que não a sua, ele faz uso em alguma medida do comparatismo, pois seu lugar social, segundo Michel de Certeau, está sempre demarcado em sua produção científica.¹⁰ Logo, o exercício de se evitar um olhar anacrônico deve estar presente no trabalho de todo pesquisador, independentemente de adotar o viés comparado ou não.

Maria Lígia Prado também defende o uso do comparatismo como possibilidade de contribuição nos estudos da área de Educação.¹¹ É evidente, portanto, que, ainda que haja ressalvas e necessidade de atenção, a comparação como princípio metodológico é aceita e necessária tanto no campo da História quanto no do Ensino. No caso da disciplina essa metodologia pode ser responsável por atuar na formação da identidade dos estudantes, com vistas a uma orientação temporal que acaba por dar sentido à consciência histórica deles.

Tendo os alunos a oportunidade de fazer suas próprias construções sobre os fatos e objetos do mundo social, eles não adquirem de forma passiva as informações que lhes são transmitidas pelo professor. Os educandos, enquanto sujeitos históricos, estão inseridos em uma certa cultura, eles próprios formulam hipóteses e questionamentos dirigidos ao contexto com o qual interagem. Na relação ensino-aprendizagem do Ensino de História é basilar que se promova a construção de um conjunto de subsídios capazes de auxiliar os educandos a conseguirem fazer uma análise mais densa da realidade que os cerca, no presente e no passado. Este processo pode ser composto pelos conceitos históricos, avaliando sua aplicabilidade e operacionalização, visto que eles não têm origem diretamente do exame e do pensamento, pois não é dado, mas como é fruto de uma construção, que tem como base os aspectos da experiência individual, da observação e da percepção.

¹⁰ Cf. CERTEAU, Michel. *A escrita da História*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

¹¹ Cf. PRADO, Maria Lígia. Repensando a História Comparada da América Latina. *Revista de História*, São Paulo, n. 153, 2005.

3.2. A propósito de uma experiência na escola José de Deus Andrade

Ao realizar a atividade de pesquisa de campo, tive, como objetivo principal, perceber o conhecimento prévio dos alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental, assim como o de seus familiares e/ou responsáveis, sobre os lugares, fatos históricos e personalidades que contribuíram para a constituição dos todos os segmentos sociais, a origem, formação dos lugarejos etc. relativos à cidade de Canaã dos Carajás. A partir desses dados, houve ainda a intenção objetivada de oferecer subsídios para a problemática detectada, como o debate sobre a necessidade de o poder público do município ofertar espaços apropriados para promover circuitos de visitação a locais de memórias, tais como: museus, bibliotecas, arquivos etc, que salvaguardem os passados da região em tela.

Durante a atividade foram mobilizadas algumas competências como questionar, analisar, argumentar e fazer proposições em relação as imagens expostas, interpretações de contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes fontes como alternativa para a produção de conhecimento histórico no âmbito do Ensino da História, reconhecendo mudanças e permanências ali manifestadas. No decorrer dessa interação com os alunos foram evidenciados que o estudo da cultura material, patrimonial e arqueológica, pode ser uma estratégia fecunda para a construção de uma formação cidadã nos educandos.

Compreende-se que o Ensino de História se torna um espaço multidisciplinar, teórico e metodológico favorável para associar arqueologia, patrimônio, debate sobre cidades, História Comparada etc. oportunizando aos alunos ampliar as suas compreensões sobre diferentes temporalidades, que nem sempre são reveladas por fontes escritas. Dessa forma, o estudo e o conhecimento da cultura material provê subsídios para a construção do saber histórico em sala de aula, consentindo dar voz a outros sujeitos e seus vestígios, bem como para valorizar a preservação do patrimônio cultural, arqueológico e histórico presente no seu entorno.

É preciso conhecer para valorizar. Sentir a importância da ciência e da conservação do produto histórico gerado ou produzido num determinado tempo e espaço, atentando ao valor correspondente a cada ação dos indivíduos envolvidos nos processos sociais. Nisso há que se reforçar o papel preponderante que exercem as fontes históricas: daí colocá-los no centro das aulas, para apreciá-las e discutir cada uma. Foi o que se buscou fazer.

Imagem 8
Apresentação de imagens de sociedades longínquas



Fonte: Produção de minha responsabilidade, Professora Grescyelly Neves Batista.

Imagem 9
Análise de imagens de sociedades longínquas



Fonte: Produção de minha responsabilidade, Professora Grescyelly Neves Batista.

Como foi sinalizado anteriormente, em meio a essas exposições, haveria outras fotografias, mas que retratavam o passado cujas populações se formaram no Holoceno da Amazônia, há 11 mil anos, mas que, no caso específico de Canaã dos Carajás, possuía artefatos que remontavam ao princípio da chamada *Era Cristã*, há cerca de 2 mil anos atrás. Observe:

Imagem 10
Fragmentos de urnas, Canaã dos Carajás (Brasil)



Fonte: Fundação Casa da Cultura de Marabá (FCCM).

Imagem 11
Fragmentos de cerâmica, Canaã dos Carajás (Brasil)



Fonte: Fundação Casa da Cultura de Marabá (FCCM).

Imagem 12
Ponta em quartzo, Canaã dos Carajás (Brasil)



Fonte: Fundação Casa da Cultura de Marabá (FCCM).

Imagem 13
Pedra polida, Canaã dos Carajás (Brasil)



Fonte: Fundação Casa da Cultura de Marabá (FCCM).

Imagem 14
Mostrando as imagens pertencentes a Canaã



Fonte: Produção de minha responsabilidade, Professora Grescyelly Neves Batista.

Dessa maneira, as atividades de pesquisas sobre memórias e patrimônios, apresenta-se como um elo de resgate entre o que e como se passou, onde aconteceu, quem se envolveu e as construções produzidas no decorrer de um dado período. Diante desse tipo de cenário, faz-se mister registrar, conforme sinaliza Lana Mara de Castro Siman, é preciso que se promova um avanço de planos didáticos para envolver, concomitantemente, os domínios historiográfico e pedagógico. Segundo sua perspectiva, o primeiro passo corresponde ao aprofundamento dos próprios saberes no campo da História à luz de novas proposições da área. Depois, convém trabalhar os processos cognitivos em prol da “construção do conhecimento e de desenvolvimento do pensamento histórico dos diversos sujeitos/alunos (diferentes faixas de idade, diferentes experiências socioculturais) quanto da relação entre processos de desenvolvimento do pensamento histórico e processos de ensino/aprendizagem”.¹²

Ora, ampliar o pensamento histórico e seus significados é de suma importância para o desenvolvimento da cognição histórica e para o aperfeiçoamento da própria estratégia didática em benefício do Ensino de História, compreendendo-o em suas dimensões *teórica* (debate sobre memória, patrimônio, cidades, História Comparada) e *prática* (atividade com imagens).

¹² SIMAN, Lana Mara de Castro. O papel dos mediadores culturais e da ação mediadora do professor no processo de construção do conhecimento histórico pelos alunos. In: ZARTH, Paulo et al. (orgs.). *Ensino de História e educação*. Ijuí: Editora Unijuí, 2004, p. 47.

Além disso, no desenvolvimento da atividade mobilizei alguns recursos para que os alunos conseguissem compreender todo esse movimento metodológico. O uso e a exploração das fotografias se deram a partir da exposição oral, uma vez que requeria dos estudantes a realização da leitura analítica dessas imagens. Após tais apreciações, os alunos tiveram que tentar identificar a sua origem, civilização, país etc. Assim, para a reprodução das fotos utilizei um aparelho de *Datashow*, por meio do qual que ia passando elas e questionando os alunos acerca do conhecimento sobre as imagens projetadas.

À medida que eles os educandos do 9º Ano do Ensino Fundamental iam respondendo, também íamos avançando para as fotografias seguintes, nas quais se promovia as interações essenciais para que se pudesse aferir a verbalização dos saberes e a exposição de seus conhecimentos acerca do que estava sendo colocado para apreciação.

Outro recurso utilizado foi o questionário com perguntas dirigidas aos avós, pais ou responsáveis pelos alunos, proposto com a seguinte orientação: que eles levassem para casa e que procurassem a pessoa com mais idade do grupo familiar / social para preencher, e que o indivíduo entrevistado respondesse todas as questões e assinasse a ficha.

Imagem 15

Entrega dos questionários para as entrevistas




Fonte: Produção de minha responsabilidade, Professora Grescyelly Neves Batista.

Feito isso, na próxima aula eles deveriam trazer o questionário para escola e me entregar. E assim os educandos fizeram, muito embora, por uma questão de preservação de dados pessoais, não os anexarei nessa dissertação, mesmo porque são informações que servem, na

atividade didática proposta, para constatar, da forma como já se apontou aqui, mas que convém frisar: os estudantes do colégio em tela de Canaã dos Carajás e seus responsáveis conhecem, quando muito, apenas o passado recente do território. Daí o esforço desta pesquisa de Mestrado em incentivar uma interface com a História arqueológica, longínqua, do Holoceno amazônico há 2 mil anos atrás, conforme as imagens dos artefatos encontrados na região.

Imagem 16

Questionário aplicado com os familiares / responsáveis do 9º Ano



Entrevista com seus avós, pais ou responsáveis

1. Como você se chama? _____
2. Onde e quando você nasceu? _____
3. Você tem irmãos? Se sim, quantos? _____
4. Por que escolheram a cidade de Canaã dos Carajás para morar? _____

5. Como chegaram nessa região? _____

6. Quanto tempo faz que você mora em Canaã? _____
7. Que aspecto da História da cidade foi marcante na sua vivência enquanto cidadão canaense? _____

8. Quais as mudanças ocorridas em Canaã são mais relevantes para as pessoas que residem aqui? _____

9. Você percebe algum espaço na cidade que traz à memória essa Canaã do passado? Se sim, qual(is)? _____

10. Você acredita que é importante falar da História de Canaã dos Carajás? Por quê? _____

Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História
Instituto de Estudos do Trópico Úmido
Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Inovação Tecnológica
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará

Quando perguntados sobre suas origens, os educandos com suas famílias / responsáveis, em sua grande maioria, responderam ser oriundos de outros lugares que não Canaã dos Carajás e teriam vindo para a cidade conduzidos pelo desejo de buscar uma vida melhor. Foram motivados por notícias de vagas de empregos e de que o município continha muitas oportunidades de trabalho em várias áreas, devido à exploração de minérios na região. Trata-se, portanto, de uma confirmação de movimentos migratórios.

Muitos deles estão há apenas cerca de 5 anos em média na cidade, segundo os questionários que tiveram mais a função de aferir a hipótese deste estudo segundo a qual se conhece mais o passado recente e não o arqueológico do município, de modo que não se achou por bem reproduzir aqui gráficos de porcentagens.

No que refere às mudanças percebidas, as mais citadas em Canaã são as relativas ao crescimento urbano e estrutural, responsáveis pelas modificações das paisagens da cidade. Esses fatores, assim como o influxo populacional, resultaram na expansão das áreas urbanas, com a construção de novos bairros e serviços públicos de lazer e entretenimento.

Ao chegarem, perceberam que a economia local, baseada principalmente na agricultura de subsistência, foi profundamente impactada pela chegada das indústrias extrativas. As atividades de mineração trouxeram investimentos significativos para a cidade, gerando empregos diretos e indiretos, aumentando a renda per capita e impulsionando o desenvolvimento econômico. Esses aspectos foram citados e considerados relevantes pelos alunos e seus avós, pais e/ou responsáveis.

Para os habitantes locais, as mudanças em Canaã dos Carajás são relevantes em diversos aspectos. Por um lado, representam oportunidades de emprego e melhoria na qualidade de vida, possibilitando o acesso a serviços e infraestrutura que antes eram escassos. Entretanto, em geral relatam que desconhecem a História do município porque não são oferecidos ambientes nem espaço de memórias coletivas e individuais. Tampouco são levados a se inteirarem desse conhecimento através de práticas escolares.

Embora os entrevistados possuam tal desconhecimento, deixaram clara a manifestação de desejo em conhecerem mais sobre a região. Falaram da importância de saber sobre sua própria história, sua riqueza em artefatos e vestígios arqueológicos, assim como o passado recente, de sua emancipação etc.

Além disso, deixam evidente que é relevante conhecer e falar da História de Canaã dos Carajás para que, no futuro, eles possam opinar e debater questões fundamentais sobre desenvolvimento sustentável, Direitos Humanos e impactos ambientais com maior propriedade (eis aqui outra demanda educacional urgente), já que vivem nessa região que é conhecida por

sua abundância em recursos naturais, especialmente minerais. Esse fator atraiu investimentos e gerou prosperidade econômica, mas também trouxe desafios relacionados à preservação ambiental, às desigualdades sociais e aos direitos das comunidades locais.

A percepção dos educandos com essas questões históricas é especialmente relevante em um mundo cada vez mais preocupado com a sustentabilidade e a equidade social. Compreender a História de Canaã, quaisquer que sejam os tempos, capacita os alunos a tomarem decisões informadas e responsáveis sobre como lidar com os desafios contemporâneos enfrentados pela região e suas comunidades.

Em suma, os alunos têm consciência de que conhecer sobre a história de Canaã dos Carajás é importante porque conecta com o passado, estimula o enfrentamento de questões contemporâneas e habilita a construir um futuro mais justo e sustentável para todos.

Assim, a utilização do questionário como um recurso pedagógico para coleta de informações é relevante no desenvolvimento de habilidades, tais como: oralidade, coesão e coerência textual, além de desenvolver o pensamento crítico e o encadeamento das ideias, pois ele é composto por uma série de questões ordenadas com um propósito de obtenção de dados para uma pesquisa, como foi o caso em apreço.

As perguntas propostas tinham por objetivo identificar a origem do entrevistado, o motivo de sua vinda para a cidade atual, bem como a percepção destes moradores de Canaã sobre as mudanças ocorridas na cidade ao longo do tempo; se conheciam um fato marcante da história do município ou se eles identificavam algum espaço que trouxesse memórias etc. ou ainda se consideravam importante falar ou conhecer mais sobre os passados da região.

Diante dos recursos aplicados, pode-se obter um resultado que confirmou o que já havia sido previsto, pois, a maioria das pessoas vieram para a cidade em busca de trabalho, ou seja, de uma vida melhor, e isso desde o período da Ditadura Civil-Militar, quando se fundou a cidade. Para a efetivação da atividade de pesquisa, foram sistematizados vários passos que foram traçados para dinamizar e otimizar o emprego do tempo durante a execução da intervenção didática, além da adequação ao espaço a ser trabalhado e a escolha criteriosa do público-alvo a ser especialmente envolvido na proposta.

Vivendo nesta cidade há mais de 20 anos, pertencente ao quadro de docente do Ensino de História, pude sentir na pele a ausência de arquivos históricos sobre a formação da comunidade, da identidade cultural, das participações na emancipação, de personalidades locais, dos lugares turísticos ou de lazer, dos relevos dessa sociedade, seu passado arqueológico etc., entre muitas outras informações essenciais para uma Educação consciente de seu papel na construção da cidadania em sua plenitude.

A partir dessa observação e análise oriundas do contato diário com diferentes educandos da comunidade escolar de todas as séries do Ensino Básico, incluindo a educação de jovens e adultos, através do meu ofício de professora, pude pensar e formular um projeto de pesquisa para colher os dados de confirmação da problemática geradora da minha inquietude. Eles serviriam de embasamento na construção de um projeto de intervenção didática (que pode ser replicado em sua forma) e subsidiariam a toda a comunidade estudantil do município de Canaã dos Carajás, no Pará, assim como todas as comunidades interessadas no conhecimento histórico de suas respectivas cidades.

A Escola José de Deus Andrade foi escolhida por contemplar a educação de jovens e adultos em sua grade de ensino, além do ensino fundamental regular. Era, pois, o lugar ideal para averiguação do que pretendia a pesquisa aplicada. Agora era necessária uma abordagem amistosa e ilustrativa para apresentar a atividade a ser desenvolvida. Juntei e utilizei então, várias imagens que representam sociedades e civilizações do mundo e, especialmente, fotografias arqueológicas do município de Canaã dos Carajás. Como apontado neste Capítulo, para sistematizar as informações através de escritos, confeccionei um questionário com indagações sobre o conhecimento dos dados históricos do município e também a história pessoal do entrevistado. Após o contato com a Diretora da Escola e com a Coordenadora Pedagógica, apresentei-me ao corpo diretivo da Unidade Escolar e expus a ideia a ser posta em ação. No dia e hora marcados e acordados, eu e a professora da sala colocamos o projeto em prática, após a boa receptividade de todos da Escola em questão.

Ao me apresentar para os alunos, falei da minha formação e do meu estudo de Mestrado em Ensino de História, bem como da minha inquietude pela falta de locais ou arquivos sobre o passado histórico da cidade. Os alunos se mostraram também descontentes com pouco saber sobre o município, facilitando minha intenção investigativa a respeito do tema.

Comecei a abordagem com os alunos indagando-os sobre as suas origens regionais e a origem de seus avós, pais ou responsáveis. Depois expus no aparelho de reprodução de imagens, referentes a outras civilizações mescladas com imagens arqueológicas de Canaã dos Carajás, quando mostrei a primeira que era de uma tumba do Egito Antigo, rapidamente identificavam a imagem e a qual sociedade pertencia. Quando apresentei a segunda foto alguns identificaram a imagem que se tratava de um vestígio arqueológico, porém não faziam ideia que esse material que só se vê nos livros existia em nossa região, assim que disse que o material da foto pertencia a nossa cidade, percebi um semblante de surpresa e curiosidade, à medida que íamos fazendo a análise das imagens ficou evidente o total desconhecimento da história local assim como os

vestígios arqueológicos que ela possui desses povos que habitaram esse território de uma Canaã ancestral, pós holocênica, arqueológica.

Na sequência, fomos dialogando e interagindo com os alunos para que eles pudessem livremente falar sobre seus saberes prévios, acerca do tema proposto etc. Aí foi retratado todos os aspectos formativo e constitutivo do município de Canaã dos Carajás. O debate foi enriquecedor e logo em seu término propus que recebessem e levassem para suas casas o questionário. As respostas, em sua maioria, comungam das mesmas razões que era a busca por trabalho e uma expectativa de uma vida melhor em uma cidade em ascensão econômica. Pude constatar que os entrevistados, mesmo com períodos de diferentes de vivência na cidade, em sua maioria não perceberam aspectos históricos marcantes em suas vivências de moradores.

Ao longo de toda a atividade tivemos momentos de avaliação, para reforçar e orientar os passos seguintes. Foram observadas, em princípio, a atenção e o comprometimento dos alunos durante a exposição dos termos propostos na pesquisa em evidência, assim como o modelo de interação a ser efetivado para cada ocasião. Secundariamente, todavia, com o mesmo grau de importância, verifiquei o entendimento adquirido pelo público-alvo, sobre o que era proposto e o envolvimento individual ou coletivo na execução durante a aplicação das tarefas a que foram submetidos os alunos, assim como seus familiares, nos questionários.

No que se refere aos familiares ou responsáveis dos alunos, é preciso destacar que eles tiveram uma participação crucial na obtenção das respostas coletadas e analisadas para averiguação dos resultados, contribuindo para esta pesquisa de maneira exemplar.

Como *feedback*, comentei as respostas sem colocá-las em números, como fiz aqui, e, na sequência, realizei alguns comentários sobre os resultados da pesquisa, onde tranquilizei-os sobre a ausência de informações positivas de conhecimentos sobre os dados pesquisados, dizendo que, em realidade, os dados sobre o município, sobretudo os arqueológicos, são rarefeitos em salas de aula da Educação Básica.

Por fim, conclui que foi satisfatória todas as etapas, todas as participações e adequados os métodos de coletas dos dados, porque resultaram na propositura, a partir da intervenção didática, de um produto que busca promover e, por conseguinte, valorizar o passado mais longínquo de Canaã, como forma, igualmente, de sinalizar para a necessidade de ação do poder público para salvaguardar esses vestígios e artefatos, mais recentes ou não, sobre o município.

Trata-se do *e-book* e livro impresso intitulado *Álbum de Antepassados: subsídios para um outro Ensino de História em Canaã dos Carajás (Pará)*, que representa uma viagem fascinante através das *Eras*, na qual os passados se revelam em cada fragmento ou artefato para enfatizar aos nossos olhos a necessidade de preservar a memória e a identidade de uma

sociedade que, no presente caso, busca valorizar parte do patrimônio histórico e arqueológico de Canaã dos Carajás a partir de registros antigos deste município, localizado no coração do estado paraense, que emerge feito um convite à reflexão sobre os seus passados.

A ideia é que ele desperte o interesse de docentes e pesquisadores, educandos e curiosos, bem como para a comunidade, em geral, por meio da oferta desta intervenção pedagógica / didática que poderá servir de apoio às atividades realizadas em sala de aula da Educação Básica.

Isso porque o *Álbum* corresponde a um dos principais resultados deste estudo que objetiva veicular sua dimensão educativa para evocar a riqueza da História Local. Porém não a isolando do mundo e sim permitindo que cada observador atente aos seus nexos além-fronteiras, uma vez que os vestígios reunidos no livro permitirão comparar a antiguidade e técnicas de nossos antepassados com os processos às vezes melhor conhecidos e explorados de outras temporalidades e espacialidades. Desse modo, pode-se dizer que o conjunto destas páginas do produto / intervenção didática se anunciam como um instrumento catalisador para um Ensino de História mais envolvente e significativo.

Assim, o *Álbum* se configura, igualmente, como um material dinâmico, capaz de transportar o leitor em potencial a muitos passados, conectando-o emocional e intelectualmente com suas raízes sociais, políticas, culturais... sejam elas nítidas ou até as desconhecidas, por meio de registros imagéticos / fotográficos criteriosamente selecionados.

Busca-se, ainda, ao expor essa profícua fonte de informações, subsidiar o processo de ensino-aprendizagem de forma prazerosa aos interlocutores da Educação, favorecendo, quem sabe, uma abordagem interdisciplinar entre a História e os Estudos Amazônicos, mas também entre a Geografia, as Artes, a Biologia... e até – por que não? – igualmente a Matemática, dada a antiguidade dos objetos capturados pelas lentes dos fotógrafos! Afinal, a proposta do *Álbum* transcende os limites comumente usados no Ensino de História e oportuniza a possibilidade de se conectar com outras áreas do saber, promovendo uma compreensão mais abrangente a propósito desses legados.

Além disso, espera-se que a publicação incentive a participação ativa na pesquisa, interpretação e apresentação de suas descobertas, estimulando a autonomia intelectual do público interessado. Portanto, almeja-se poder despertar uma perspectiva educativa aliada ao desejo de conhecer. Até porque o *Álbum* é composto, ao todo, por vinte (20) imagens e/ou fotografias, cujos enquadramentos e *flashes* são, em sua maioria, provenientes de estudos que se concentraram no entorno de dois morros do município de Canaã de Carajás, localizado no vale do rio Parauapebas, afluente do Itacaiúnas pela sua margem direita, no sudeste do estado do Pará, e que faz parte da chamada Região da Grande Carajás.

Muitos dos registros expostos na publicação foram extraídas do projeto *Arqueologia Preventiva na Área do Níquel do Vermelho*, desenvolvido pela *Scientia Consultoria*, entre os anos de 2005 e 2007, de acordo com as diretrizes do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) e da Vale do Rio Doce Sociedade Anônima (Vale S. A.).

Conforme estudos da ocasião, o material arqueológico exumado contabilizou mais de trinta e cinco mil (35.000) peças, sendo a maioria delas, mais de noventa por cento (90%) de fragmentos cerâmicos. O farto material ajuda a compreender a diversidade e a dinâmica da ocupação da Amazônia ao menos um milênio e meio antes do contato com os europeus.

Isso porque, em toda Canaã dos Carajás, os sítios arqueológicos mais antigos possuem cerca de dois mil anos (2.000) e, os mais recentes, quinhentos (500).

Adicionalmente, convém salientar que a reprodução das imagens foi autorizada pela Fundação Casa da Cultura de Marabá (FCCM), de modo que se deixa aqui o reconhecimento e o registro de agradecimento especial ao Núcleo de Arqueologia, Etnologia e Educação Patrimonial da instituição e aos nomes da Professora Doutora Mirtes Manaças e ao Professor Mestre Isaque Souza, que atuam no setor junto à FCCM.

Após observar cada um dos registros de mapas e/ou fotos, os leitores, em geral, e os educadores, em particular, deparar-se-ão com uma proposta reflexiva que sinaliza para os potenciais didático-pedagógicos dos usos da História Comparada em sala de aula, por meio de breves apontamentos de ordem sobretudo historiográfica, que visa colocar professores da Educação Básica em diálogo com algumas notas a respeito do método comparativo.

Nesse sentido, é preciso dizer que tal dimensão mais historiográfica, basicamente reproduz, em grande medida e devidamente adaptado, várias passagens do Capítulo 2 da presente dissertação, pois foi a partir desse debate que se refletiu sobre a possibilidade do uso do método comparativo para explorar os passados longínquos de Canaã em sala de aula da Educação Básica, visando pensar esses outros tempos para o Ensino de História da região.

Neste sentido, acreditamos vivamente que este *Álbum de Antepassados: subsídios para um outro Ensino de História em Canaã dos Carajás (Pará)* possa não apenas auxiliar na educação histórica / patrimonial, mas também oferecer caminhos possíveis em prol da promoção do respeito à diversidade e pluralidades culturais, uma vez que a História Comparada tende a valorizar esses vestígios. Desse modo, ajuda a destacar as contribuições de diferentes e múltiplos grupos que, historicamente, integraram ou seguem fazendo parte dos passados que inscrevem as peculiaridades da região no transcorrer das *Eras*, sem, no entanto, apartá-los de seus tempos e jamais isolando-os no mundo.

É com essa perspectiva que o *Álbum de Antepassados* buscou reunir, como se verá, um conjunto de imagens oriundas de pesquisas sólidas, produzidas por instituições responsáveis e catalogadas mediante um processo que envolveu uma investigação feita junto ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História (ProfHistória), da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), *Campus* Xinguara. Espera-se, portanto, que o material produzido ganhe o mundo, a começar pela avaliação da banca examinadora desta dissertação.

CONCLUSÃO

Ao término desta dissertação, intitulada *Arqueologia do silêncio: novos tempos para o Ensino de História em Canaã dos Carajás (Pará)*, cabe, a partir de agora, sintetizar algumas considerações finais a título de resultados da pesquisa. Com efeito, no Capítulo 1, denominado *Sobre memórias e patrimônios em construção ou A História de Canaã dos Carajás (PA) em uma encruzilhada cronológica*, apresenta um instigante debate sobre os conceitos de *memória*, *patrimônio* e *cidade*, aliado às narrativas bibliográficas acerca da formação do município em apreço. Nele também se ressalta a centralidade de se preservar, para bem valorizar, os aspectos relativos aos outros passados da região, antigos, que remontam à emergência da Amazônia, de 11 mil anos atrás (período Holocênico), bem como àquele entre 2 milênios e 500 anos, que são as idades dos vestígios arqueológicos encontrados em Canaã.

As noções supracitadas são indissociáveis, uma vez que a memória é um fator determinante para a constituição de patrimônios nas cidades, ou seja, aquele que guarda e transmite a experiência e o conhecimento, divulgando a informação sobre culturas materiais e imateriais. Assim, a analisar a trajetória de municípios, como Canaã dos Carajás, fundado nos anos 1980, revela a importância da salvaguarda de subsídios para refletir sobre suas histórias. Neste sentido, a pesquisa bibliográfica mostrou a importância da memória coletiva para a formação dessa sociedade. Seu crescimento atual, impulsionado pela exploração mineral, ilustra as dinâmicas de desenvolvimento urbano e disputas territoriais na Amazônia, marcadas por processos de migrações e desenvolvimento econômico desordenados.

Ressaltou ainda a decisiva contribuição para a constituição desses passados que a partir da arqueologia, desde considerações acerca da ocupação humana significativa na formação da Amazônia, ainda no Holoceno, há cerca de 11 mil anos atrás, até os vestígios mais recentes encontrados na região de Canaã. Esta pesquisa foi, portanto, desenvolvida para preencher lacunas na narrativa histórica local e promover a valorização do patrimônio cultural, essenciais se convertidas em atividades didático-pedagógicas nas escolas, pois, desse modo, ajuda a fortalecer esse tipo de vínculo desde a infância.

A cidade enfrenta a carência de fontes de pesquisa sobre sua História, destacando a urgência na criação de canais de divulgação acessíveis. Além disso, a memória é essencial para a formação da identidade local e para o desenvolvimento cultural e social da comunidade, necessitando de iniciativas educacionais que promovam o conhecimento e a valorização do

patrimônio, alinhando-se com a Constituição Federal Brasileira e a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional.

No Capítulo 2, que recebeu o nome / manifeste de *Por uma História Comparada no Ensino de História ou Perspectivas teórico-metodológicas para as salas de aula da Educação Básica*, foi realizada uma revisão historiográfica acerca desse campo de estudos a partir de suas principais referências. A ideia de embarcar num empreendimento bibliográfico tão concentrado nesta dissertação de Mestrado se deveu à imperiosidade de apontar esse domínio como uma *modus operandi* disponível para que colegas professores possam utilizar em sala de aula, como ferramenta, teórico-metodológica, para viabilizar alguma atividade pedagógica no Ensino de História. Isso tanto considerando os passados recentes quanto os mais remotos da região.

Lançando mão da bibliografia especializada, constatou-se que a prática historiográfica é, essencialmente, comparativa, pois ela utiliza contrastes ou paralelos para inferir sobre o passado, ainda que nem toda produção responsável por mobilizar a comparação possa ser considerada História Comparada, daí porque seu uso deve ser cuidadoso. No caso em tela ajuda a inovar no aspecto metodológico do Ensino de História e incentiva a interdisciplinaridade, além de combater os recortes tempo-espaciais nacionalistas e enfatizar a necessidade de uma abordagem rigorosa ao selecionar e analisar fontes, evitando generalizações simplistas e considerando o contexto específico de cada grupo humano. Tudo isso auxiliou ao trabalho para elaborar a atividade em sala de aula e refletir sobre o produto / intervenção didática.

Ora, a análise comparativa, seja ela entre sociedades contemporâneas ou distantes no tempo, deve ser feita com extremo cuidado, sempre considerando as especificidades e contextos de cada caso, para evitar anacronismos e garantir resultados confiáveis. Ao fazê-lo, é possível desenvolver teorias e conceitos que ajudem a entender fenômenos históricos mais amplos, contribuindo para um avanço significativo na disciplina histórica. Foi assim que o Capítulo contribuiu para o avanço da proposta de pesquisa na área do Ensino de História.

Adicionalmente, ficou evidenciado que a História Comparada é um excelente meio através do qual pode-se promover uma abordagem crítica e reflexiva, considerando múltiplas perspectivas ao realizar comparações interculturais, especialmente quando se concentra em diferentes formas de pensar, agir e interpretar o mundo ao longo do tempo. Logo, a comparação se mostra eficaz no caso em tela, de Canaã dos Carajás, entre um passado recente, feito de memórias dos tempos da Ditadura para cá, e uma História Antiga, composta de vestígios arqueológicos, que iniciam com a *Era Cristã*, os mais velhos, e têm 500 anos os mais novos. Para valorizar e salvaguardar esses passados, a História Comparada pode envolver, portanto, diferentes sociedades ou metodologias em períodos semelhantes, com o objetivo de identificar

padrões, similaridades e diferenças, proporcionando uma compreensão mais ampla e profunda dos fenômenos estudados, contribuindo para um saber mais rico e diverso.

Por fim, o Capítulo 3, denominado *Dos fundamentos historiográficos ao espaço escolar ou O relato de uma intervenção didática no Ensino de História*, foi descrita a ação realizada com os alunos do Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos (CMEJA) – escola José de Deus Andrade. Nele se esmiuçou todas as fases da atividade didática, cujo fito consistiu em atentar quão inteirados ou não os estudantes da Educação Básica e seus pais ou familiares estavam sobre a História do município.

Foi aí que se constatou, especialmente com a aplicação do formulário para uma entrevista com avós, pais e/ou responsáveis, que suas presenças na cidade eram recentes e que, quando muito, conheciam o passado migratório da região, sendo eles próprios, muitas vezes, resultado desses processos históricos iniciados na Ditadura e continuados com o aumento da exploração da mineração na região e o acelerado crescimento econômico da cidade. Daí o sucesso da ação pedagógica com a apresentação de fotografias e imagens de outras sociedades em meio aos artefatos ancestrais de Canaã dos Carajás, projetados em sala de aula.

Finalmente, o último grande resultado desta pesquisa de Mestrado foi a elaboração de um material de apoio aos docentes interessados em levar adiante ações comparativas na Educação Básica, valorizando todos as Histórias possíveis da região. Este correspondeu à publicação do *e-book* / livro impresso intitulado *Álbum de Antepassados: subsídios para um outro Ensino de História em Canaã dos Carajás (Pará)*, motivo pelo qual a investigação se liga à Linha de Pesquisa *Linguagens e narrativas históricas: produção e difusão*.

Suas vinte (20) imagens e/ou fotografias foram extraídas, majoritariamente, do projeto denominado *Arqueologia Preventiva na Área do Níquel do Vermelho*, desenvolvido pela *Scientia Consultoria*, entre 2005 e 2007, seguindo as diretrizes do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) e da Vale do Rio Doce Sociedade Anônima (Vale S. A.). Reproduzidas com autorização da Fundação Casa da Cultura de Marabá (FCCM), o material ajuda, tanto o estudante quanto seu educador, a observar os registros e, na sequência, a acessar a proposta de uso didático-pedagógico da História Comparada na Educação Básica.

Assim, mediante a exploração das imagens, o *Álbum de Antepassados* auxilia a promover a educação histórica / patrimonial, arqueológica, bem como fornece diferentes rotas para estimular o reconhecimento dos passados da região, criando laços de pertencimento, valorização das heranças culturais, fomentando, portanto, o respeito à diversidade, atividade fim de todo Ensino de História que se propõe democrático e cidadão.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Regina. CHAGAS, Mário (orgs.). *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.
- ALBERTI, Verena. *Manual de História Oral*. 3.ed. Rio de Janeiro: FGV, 2005.
- ÁLVARO, Bruno Gonçalves. Um estudo comparativo do poder senhorial-episcopal em Castela e leão no século XII. *Revista de História Comparada*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, p. 41-76, jan./jun. 2017. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/RevistaHistoriaComparada/article/view/10981/pdf>>.
- ALVES, Ronaldo Cardoso. História e Vida: o encontro epistemológico entre didática da história e educação histórica. *Revista História & Ensino*, Londrina, v. 19, n. 1, p. 49-69, jan./jun. 2013. Disponível em: <<https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/15535>>.
- BALÉE, William. Cultura na vegetação da Amazônia brasileira. In: NEVES, Walter Alves (org.). *Biologia e ecologia humana na Amazônia: avaliação e perspectivas*. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 1989.
- BECKER, Bertha. Redefinindo a Amazônia: o vetor Tecno-Ecológico. In: CASTRO, Iná; GOMES, Paulo; CORRÊA, Roberto (orgs.). *Brasil: questões atuais de reorganização do território*. 5.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2018.
- BLOCH, Marc. *Para uma história comparada das sociedades europeias* (1928). In: _____. *História e historiadores*. Lisboa: Teorema, 1998.
- BRASIL. *Constituição Federal da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 2004.
- BURKE, Peter. *Variedades de História Cultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
- CABRAL, Eugênia Rosa; ENRÍQUEZ, Maria Amélia Rodrigues da Silva; SANTOS, Dalva Vasconcelos da. Canaã dos Carajás, do leite ao cobre: transformações estruturais do município após a implantação de uma grande mina. In: FERNANDES, Francisco Rego Chaves; ENRÍQUEZ, Maria Amélia Rodrigues da Silva; ALAMINO, Renata de Carvalho Jimenez (orgs.). *Recursos minerais & sustentabilidade territorial. Grandes minas* (v. 1). Rio de Janeiro: CETEM / MCTI, 2011.
- CAMPOS, Carlos Eduardo da Costa. A História Comparada e suas vertentes: uma revisão historiográfica. *Revista Historiæ*, Rio Grande, n. 2 v. 3, p. 187-195, jan./jun. 2011. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/hist/article/view/2618>>.

CANAÃ dos Carajás investe royalties da mineração no desenvolvimento sustentável. Disponível em: <<https://www.canaadoscarajas.pa.gov.br/novo/canaa-dos-carajas-investe-royalties-da-mineracao-no-desenvolvimento-sustentavel/>>.

CARDOSO, Ciro Flamarion; BRIGNOLI, Hector Pérez. O método comparativo na História. In: _____. *Os métodos da História*. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

CERTEAU, Michel. *A escrita da História*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

CHARLE, Christophe. *Homo Historicus*: reflexões sobre a História, os historiadores e as Ciências Sociais. Porto Alegre: Editora da UFRGS / Rio de Janeiro: FGV, 2018.

CHARTIER, Roger. La conscience de la globalité (commentaire). *Annales. Histoire, Sciences Sociales*, Paris, 56^e année, n. 1, p. 119-123, 2001.

CHOAY, Françoise. *A alegoria do patrimônio*. São Paulo: UNESCO, 2001.

CHUVA, Márcia. *Os arquitetos da memória*: sociogênese das práticas de preservação do patrimônio cultural no Brasil (1930-1940). Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

COELHO, Maria. A CVRD e a (re)estruturação do espaço geográfico na Área de Carajás (Pará). In: CASTRO, Iná; GOMES, Paulo; CORRÊA, Roberto (orgs.). *Brasil*: questões atuais de reorganização do território. 5.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

CORRÊA, Wilson George de Brito. *A ação do Getat na região Sul e Sudeste do Pará*. Dissertação (Mestrado em Dinâmicas Socioambientais na Amazônia). Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – Unifesspa, Marabá, 2016.

CRUZ, Thiago Martins da. *Mineração e campesinato em Canaã dos Carajás*: o avanço cruel do capital no Sudeste paraense. Dissertação (Mestrado em Dinâmicas Socioambientais na Amazônia). Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – Unifesspa, Marabá, 2015.

DEBRAY, Régis. *Transmitir*: o segredo e a força das ideias. Petrópolis: Vozes, 2000.

DESCOLA, Philippe. *La nature domestique*: symbolisme et praxis dans l'écologie des Achuar. Paris: Maison des Sciences de l'Homme, 1986.

FONSECA, João José Saraiva. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: Editora da UEC, 2002.

GADDIS, John Lewis. *Paisagens da História*: como os historiadores mapeiam o passado. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

GONÇALVES, José Reginaldo. *A retórica da perda*: os discursos do patrimônio cultural no Brasil. Rio de Janeiro: Editora UFRJ & IPHAN, 1996.

GONÇALVES, José Reginaldo. Monumentalidade e cotidiano: os patrimônios culturais como gênero de discurso. In: OLIVEIRA, Lúcia Lippi (org.). *Cidade*: história e desafios. Rio de Janeiro: FGV, 2002.

GRECCO, Gabriela de Lima; ALBERNAZ, Cássio Alan Abreu. Em que pensam os historiadores ao fazer história comparada? *Revista Tempo e Argumento*, Florianópolis, v. 11, n. 28, p. 240-260, set./dez. 2019.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2006.

HAUPT, Heinz-Gerhard. O lento surgimento de uma História Comparada. In: BOUTIER, Jean; JULIA, Dominique (orgs.). *Passados recompostos: campos e canteiros da História*. Rio de Janeiro: Ed.Ufrj / FGV, 1998.

HÉBETTE, Jean. *Cruzando fronteiras: 30 anos de campesinato na Amazônia*. Belém: EDUFPA, 2004.

HOLOCENO. Disponível em: <<https://portalcafebrasil.com.br/holoceno/>>.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia básico de Educação Patrimonial*. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) / Ministério da Cultura (MINC), 1999.

INSTITUTO do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/>>.

KOCKA, Jürgen. Comparação e além. *History and Theory*, Middletow, n. 42, feb. 2003.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 5.ed. Campinas: Ed.UNICAMP, 2003.

LEOPOLDO, Eudes. A teoria regional na atualização da Geografia Crítica contemporânea: a urbanização da fronteira na Amazônia, a região do Sul e Sudeste do Pará. *Confins – Revue franco-brésilienne de géographie*, Paris, n. 44, p. 1-13, 2020.

LIMA, Janice Shirley Souza. *Educação Patrimonial na área do Projeto Serra do Sossego Canaã dos Carajás*. Belém: MPEG / CRVD-MSS / FIDESA, 2003.

LOWENTHAL, David. Como conhecemos o passado. *Projeto História*, São Paulo, n. 17, p. 63-201, dez. 1998.

MAGALHÃES, Marcelo. *História e patrimônio*. Rio de Janeiro: Mauad, 2014-2016.

MAGALHÃES, Marcos Pereira. Assim caminhou a humanidade... em Carajás. In: _____ (org.). *A humanidade e a Amazônia: 11 mil anos de evolução histórica em Carajás*. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2018.

MAGALHÃES, Marcos Pereira et. al. O Holoceno inferior e a antropogênese amazônica na longa história indígena da Amazônia oriental (Carajás, Pará, Brasil). *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi*, Belém, v. 14, n. 2, p. 291-325, maio./ago. 2019.

MENESES, Ulpiano Bezerra de. Morfologia das cidades brasileiras. Introdução ao estudo histórico da iconografia urbana. *Revista USP*, São Paulo, n. 30, p. 144-153, 1996.

MENEZES, José Newton Coelho. *História & turismo cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MOMIGLIANO, Arnaldo. *As raízes clássicas da historiografia moderna*. Bauru: EDUSC, 2004.

MONTENEGRO, Ana Maria da Costa. Ensino de História: das dificuldades e possibilidades de um fazer. In: DAIVES, Nicholas (org.). *Para além dos conteúdos no Ensino de História*. Niterói: Eduff, 2000.

MOTA, Lia. O patrimônio das cidades. In: SANTOS, Afonso Carlos dos (org.). *Livro do Seminário Internacional Museu e Cidades*. Rio de Janeiro: MHN, 2003.

NEVES, Joana. História Local e construção da Identidade Social. *Saeculum – Revista de História*, João Pessoa, n. 3, jan./dez. 1997.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto História*, São Paulo, n. 10, p. 7-28, dez. 1993.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. Apresentação. In: _____ (org.). *Cidade: história e desafios*. Rio de Janeiro: FGV, 2002.

OLIVEIRA, Wesley; TRINDADE, José; FERNANDES, Danilo. O planejamento do desenvolvimento regional na Amazônia e o ciclo ideológico do desenvolvimentismo brasileiro. *Ensaios FEE* (online), Porto Alegre, v. 35, p. 201-230, jun. 2014.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Cidade, espaço e tempo: reflexões sobre a memória e o patrimônio urbano. *Cadernos do Lepaarq*, Pelotas, v. 2, n. 4, 2005.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

PRADO, Maria Ligia. Repensando a História Comparada da América Latina. *Revista de História*, São Paulo, n. 153, 2005.

ROJAS, Carlos Antonio Aguirre. *A historiografia no século XX: História e historiadores entre 1848 e... 2025?* São Paulo: Edusp, 2017.

RÜSEN, Jörn. Historiografia comparativa intercultural. In: MALERBA, Jurandir (org.). *A História escrita: Teoria e História da Historiografia*. São Paulo: Contexto, 2006.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. *Fundamentos epistemológicos da Educação Histórica: anotações de seminários em 2007 / 2008*. Curitiba: Editora da UFPR, 2009.

SERRA, Maurício Aguiar; FERNÁNDEZ, Ramón García. Perspectivas de desenvolvimento da Amazônia: motivos para o otimismo e para o pessimismo. *Economia e Sociedade*, Campinas, v. 13, n. 2, v. 23, p. 107-131, jul./dez. 2004.

SIMAN, Lana Mara de Castro. O papel dos mediadores culturais e da ação mediadora do professor no processo de construção do conhecimento histórico pelos alunos. In: ZARTH, Paulo et al. (orgs.). *Ensino de História e educação*. Ijuí: Editora Unijuí, 2004.

VEYNE, Paul. *O inventário das diferenças*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

ZIMMERMANN, Bénédicte. Histoire Comparée, Histoire Croisée. In: DELACROIX, Christian; DOSSE, François; GARCIA, Patrick; OFFENSTADT, Nicolas (dirs.). *Historiographies* (vol. I). Paris: Éditions Gallimard, 2010.