

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS – UEA  
CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE PARINTINS – CESP  
CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA  
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC

ANDERSON HENRIQUE SERRÃO

**REPRESENTAÇÃO DE AGENTES HISTÓRICOS NOS LIVROS DE ARTHUR REIS  
(2001) E MANUEL CALLADO (1999)**

PARINTINS – AM

2019

ANDERSON HENRIQUE SERRÃO

**REPRESENTAÇÃO DE AGENTES HISTÓRICOS NOS LIVROS DE ARTHUR REIS  
(2001) E MANUEL CALLADO (1999)**

Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em História, sob a orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Mary Tânia dos Santos Carvalho, apresentado a Universidade do Estado do Amazonas – Centro de Estudos Superiores de Parintins.

PARINTINS - AM

2019



GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS  
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS-UEA  
CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE PARINTINS-CESP  
COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA CURSO LICENCIATURA EM HISTÓRIA

Ata defesa do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Licenciatura em História da Universidade do Estado do Amazonas, realizado no dia 16 de dezembro de 2019.

Aos dezesseis dias do mês de dezembro de 2019, na Sala 08– Bloco II (dois) do Centro de Estudos Superiores de Parintins, localizado na Estrada Odovaldo Nôvo, S/N, realizou-se a defesa do Trabalho de Conclusão de Curso do aluno (a) **ANDERSON HENRIQUE SERRÃO**, cujo tema “**REPRESENTAÇÃO DE AGENTES HISTÓRICOS NOS LIVROS DE ARTHUR REIS (2001) E MANUEL CALLADO (1999)**”, como parte final do seu trabalho, parte obtenção do grau de Licenciado em História. . A Professora orientadora deu início à sessão e informou sobre os procedimentos do exame. Após a apresentação, palavra foi facultada ao aluno(a) para apresentar uma síntese do seu estudo e, em seguida, foi arguida pelos membros avaliadores. Após a apresentação e arguição pelos membros da Banca avaliadora, esta reuniu-se, e atribuiu as seguintes notas:

|  |                 |
|--|-----------------|
| Membro interno Prof. Dr. João Marinho da Rocha                   | nota, <u>10</u> |
| Membro externo Profª Dra. Lucineli de Souza Menezes              | nota, <u>10</u> |
| Membro orientador (a) Profª. Dra. Mary Tânia dos Santos Carvalho | nota, <u>10</u> |

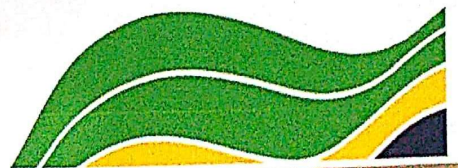
Obtendo como média final 10, considerando a aluna Aprovada

A sessão foi encerrada. Eu, Mary Tânia dos Santos Carvalho, lavrei a presente Ata que vai assinada por mim, pelos Membros da Banca Avaliadora e, pelo (a) graduado (a).

Professor (a) Membro externo Lucineli de Souza Menezes  
Professor (a) Membro interno João Marinho da Rocha  
Professor (a) Membro orientador (a) Mary Tânia dos Santos Carvalho

Observações:

Ajustar as alterações do TCC conforme as orientações  
sugeridas pelos membros avaliadores da Banca  
e entregar no prazo definido pela coordena-  
ção do curso.



## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Valdino Marques e Delbora Serrão, e aos meus irmãos, que sempre acreditaram em mim e estiveram ao meu lado e deram seu amor, compreensão e ânimo. Essa conquista também é de vocês.

À Mary Tânia dos Santos Carvalho, por sua preciosa orientação e apoio.

Aos professores do Colegiado de História e ao Centro de Estudos Superiores de Parintins por me proporcionarem quatro anos de muito aprendizado não só na academia como na vida.

Aos amigos, *Gatófilos* e *Sindicato do Mal*, que estiveram comigo em momentos cruciais durante quase 4 anos, compartilhando momentos de tensão e alegrias imensuráveis.

À Jessica Souza por seu companheirismo, compreensão e apoio. Meu coração se enche de alegria por ter conhecido alguém com um coração tão bom. À Ive Gabrielle e Isis Joana, que com seus corações puros e genuínos, conquistaram o meu.

Aos amigos e conhecidos que direta ou indiretamente estiveram comigo nesta caminhada.

## RESUMO

O presente artigo discute como alguns agentes históricos são representados em livros de História do Amazonas ao fazerem referência a indígenas e portugueses. Tem-se como objetivo analisar os conhecimentos curriculares que encaminham o Ensino de História à época direcionados ao Ensino Médio, bem como conhecer quais desafios emergem desse contexto para o ensino da história local e regional, considerando personagens e/ou agentes históricos valorizados e não valorizados nos livros de Arthur Reis (2001) originalmente publicado em 1965 e Manuel Callado (1999). Pontuam-se os desafios de se ensinar História Regional e Local, principalmente no contexto educacional brasileiro atual imbuído de uma agenda neoliberal. A metodologia caminha pela pesquisa bibliográfica: nos dois livros supramencionados (nossas fontes) e em teóricos curriculistas do campo do Ensino de História. Nossos resultados apontam diferenças fundamentais quanto ao tratamento dado a esses agentes, ou seja, cada contexto histórico exigiu um esforço em imprimir, sob a ótica conjuntural, os conteúdos curriculares que deveriam ser ensináveis nos livros de História, visto que os currículos oficiais não são neutros trazem em seu bojo intencionalidades, que significam exclusão, deslocamento, invisibilidades de alguns temas ou personagens para valorizar outros. Contudo, levou-se em conta os momentos históricos e intelectuais de cada autor.

**Palavras-Chave:** Ensino de História; Amazônia; História local; Indígenas e portugueses.

## SUMÁRIO

|  |    |
|--|----|
| INTRODUÇÃO.....  | 6  |
| LIVRO DIDÁTICO REGIONAL: currículo e ensino de História em breves considerações.....   | 7  |
| O ENSINO DA HISTÓRIA REGIONAL DO AMAZONAS: uma análise da Súmula de História do Amazonas (2001) e Introdução à História do Amazonas (1999) ..... | 13 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS .....   | 26 |
| FONTES .....   | 26 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....   | 27 |

## INTRODUÇÃO

O presente artigo discute como alguns agentes históricos são representados em livros com conteúdo didático para o Ensino de História mormente quando se refere à Amazônia pré-colonial ao fazerem referência a indígenas e portugueses. A análise se dá a partir de pesquisa sobre os conhecimentos curriculares tratados por teóricos do ensino de História no contexto de redemocratização brasileira pós-ditadura civil-militar, que teve como um de seus desdobramentos as reformas no ensino.

Para tanto, utilizamos como fonte a obra “Súmula de História do Amazonas” de Arthur Reis (2001) e “Introdução à História do Amazonas” de Manuel Callado (1999). Procuramos destacar, em determinados excertos, a representação dada a indígenas e portugueses, a fim de identificar problemáticas persistentes e possibilidades encontradas nos referidos livros direcionados ao Ensino Médio. Trata-se de obras distintas tanto no que tange ao contexto histórico, intelectual e social quanto político, visto que a obra de Arthur Reis foi originalmente lançada em 1965.

No primeiro momento, discorremos sobre os processos de reformulações dos currículos oficiais do Ensino de História pós-ditadura civil-militar. Procuramos estabelecer um diálogo entre o contexto das reformas curriculares e a inserção de personagens não valorizados pela história oficial e, conseqüentemente pelos currículos escolares oficiais até então. No segundo momento, apresentamos a análise dos livros, com destaque a excertos que imprimem a visão que cada autor imprimiu sobre indígenas e portugueses na sua produção.

Neste sentido, salientamos a importância de se estudar história local e regional e conhecer quais desafios passados e presentes emergem dessa temática para o Ensino de História. Principalmente no contexto educacional brasileiro atual, imbuído de uma agenda neoliberal agressiva que busca atender aos interesses do mercado com a produção de currículos homogêneos.

Nossa metodologia pauta-se em pesquisa bibliográfica dos livros supramencionados e em teóricos curriculistas como Ribeiro (2018) e Corazza (2001). Os resultados apontam diferenças fundamentais quanto ao tratamento dado a esses agentes históricos. Contudo, deve-se levar em conta os momentos históricos e intelectuais de cada autor.

Através dessa análise, queremos chamar a atenção para a importância da História local e regional no ensino, visto que os saberes locais/regionais não se pretendem únicos e/ou deslocados do nacional, pelo contrário, qualquer projeto que busque compreender o nacional

deve levar em conta as diferenças regionais.

### **LIVRO DIDÁTICO REGIONAL: currículo e ensino de História em breves considerações**

A chamada Escola dos Annales<sup>1</sup> permitiu uma ampliação daquilo que consideramos fontes ao possibilitar um alargamento dos objetos de pesquisa. Estabeleceu, sobretudo, diálogos com outras disciplinas para melhor entendermos a ação do homem no tempo e no espaço. Bloch (2002) quando se refere à ciência histórica, argumenta que a História é o estudo “dos homens, no tempo”. Certeau (1982), por sua vez, acrescenta a categoria “espaço” e afirma a fundamental importância da relação tempo e espaço na escrita da História. Nesse sentido, podemos inferir que, por onde o homem (humanidade) caminha, passa a ser fonte passível de problematizações e análises ancorada em determinada metodologia.

Nessa perspectiva, nossas fontes em análise são os currículos propostos em livros com conteúdo didático que abordam a história regional. Entendemos que o livro didático, além de ser uma ferramenta em sala de aula, é sobretudo, currículo. Portanto, há uma ligação essencial entre ambos (BITTENCOURT, 1993). As discussões sobre currículos em Ensino de História envolvem também discussões acerca dos conteúdos que os livros didáticos carregam, visto que devem atender às prescrições temáticas dos currículos oficiais, elaborados pelo Estado.

Mas afinal, o que é um currículo? Corazza (2001, p. 09) sublinha que podemos pensar no currículo com uma “linguagem”, pois a partir dele podemos identificar “significantes, significados, sons, imagens, conceitos, falas, língua, posições discursivas, representações, metáforas, metonímias, ironias, invenções, fluxos, cortes”. Além disso, também podemos entender o currículo como um espaço de disputas, onde revela-se uma prática social “que se corporifica em instituições, saberes, normas, prescrições morais, regulamentos, programas, relações, valores, modos de ser sujeito (*idem*, p. 10).

Face o exposto, é importante assinalar as reformas curriculares que o Brasil passou no pós-ditadura civil-militar<sup>2</sup> (1964-1985). Optamos por esse recorte por ter sido um momento significativo onde abriu-se, pela primeira vez no Brasil, a possibilidade de inserir nos currículos

---

<sup>1</sup> A Escola dos Annales foi um importante movimento intelectual do século XX fundada por Lucien Febvre e Marc Bloch que marcou profundamente a escrita historiográfica. Trouxe novas perspectivas de objetos de pesquisa, novas fontes, novas metodologias, bem como o diálogo com outras disciplinas (interdisciplinaridade). (*ver* BURKE, Peter. **A Revolução Francesa da Historiografia: a Escola dos Annales 1929-1989**. 2ª ed. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991).

<sup>2</sup> Optamos por usar esse termo visto que não foram somente os militares envolvidos no golpe, mas também civis que compactuaram com a instauração e desdobramentos do regime.



oficiais temas que buscaram trazer outros sujeitos para a escrita historiográfica e colocando professor e aluno como construtores de saberes. O período de redemocratização pós-ditadura civil-militar representou uma mudança significativa não somente no âmbito político, social e econômico, mas também representou uma mudança considerável em aspectos concernentes a educação, sobretudo no que se refere aos currículos escolares (RIBEIRO, 2004).

Por um longo período, com a ditadura civil-militar em vigor, as disciplinas História e Geografia foram articuladas de forma a atender os objetivos dos tecnocratas militares, servindo tão somente para “ensinar” o aluno a ser um cidadão exemplar dentro de uma ordem e moral desenhada pelos próprios militares. Um ensino baseado no que podemos chamar de “pedagogia” do cidadão (RIBEIRO, 2018, p. 21).

Não foram poucas as lutas de professores contra esse modelo de ensino. A busca por novas formas de abordar o conhecimento histórico, da necessidade de se fazer análises críticas a temas já “consagrados”, a problematização de contextos históricos ou de heróis nacionais, sempre estiveram no cerne da luta por um ensino que fugisse à cartilha dos militares (RIBEIRO, 2018). Neste contexto de lutas e abertura política dos anos 1980 é que as discussões acerca de uma reformulação dos currículos de História ganharam força.

No entanto, o currículo, seja de qualquer área, representa o instrumento mais significativo de intervenção estatal no ensino, “o que significa sua interferência, em última instância, na formação da clientela escolar para o exercício da cidadania, no sentido que interessa aos grupos dominantes” (ABUD, 2003, p. 28). Portanto, interessa e muito, aos que se encontram no poder, o que está sendo ensinado em sala de aula. Logo, os conhecimentos que constituem um currículo não são dados de maneira aleatória, mas, visam cumprir certos objetivos. Neste sentido, o conhecimento curricular “não pode ser analisado como algo estático e naturalizado como um conjunto de informações e materiais a ser absorvido por professores e alunos de maneira passiva (RIBEIRO, 2004, p. 81).

Currículos e livros didáticos possuem seus autores, por isso, podemos nos referir à sua criação como um “processo social” (RIBEIRO, 2004, p. 81), onde o próprio processo de construção é “uma amálgama de conhecimentos ditos ‘científicos’, de crenças, de expectativas e de visões sociais” (*idem*, 2004, p. 81). Nessa perspectiva, o currículo atual é fruto de uma construção histórica, onde estão presentes conflitos sociais, rupturas, continuidades (CORAZZA, 2001; GOODSON, 2003). Podemos inferir que nos currículos escolares oficiais estão implícitas as lutas de poder, evidenciado pela ausência e/ou presença de alguns discursos que evidenciam, deslocam ou simplesmente rejeitam certos conhecimentos e saberes que

representam, criam, constroem sujeitos e por isso “a luta para definir um currículo envolve prioridades sociopolíticas e discurso de ordem intelectual” (GOODSON, 2003, p. 28). Abud (2003) assevera que

Os currículos e programas das escolas públicas, sob qualquer forma que se apresentem (guias, propostas, parâmetros), são produzidos por órgãos oficiais, que os deixam marcados com suas tintas, por mais que os documentos pretendam representar o conjunto dos professores e o ‘interesse dos alunos’. E por mais que tais grupos reivindicuem participação na elaboração de instrumentos de trabalho, ela se tem restringido a leituras e discussões posteriores à sua elaboração. (ABUD, 2003, p. 29)

Por meio dessas mediações da autora, podem ser verificados tanto os silenciamentos como os dinamismos dos currículos escolares ao chegarem no contexto da prática e da produção de textos. Nesse mesmo entendimento, Ribeiro (2004) anuncia a necessidade de “dessacralizar” o currículo e entendê-lo como uma construção social e historicizá-lo com suas implicações políticas. Goodson (2003) por outro lado, estabelece duas importantes categorias do currículo, a saber, o currículo como prática idealizada (pré-ativo) e como prática em sala de aula (currículo interativo) problematizando-o para que o aluno possa se ver num processo de educação histórica. Nessas formulações, desenham-se as tensões e dinâmicas entre teoria e prática, o que torna necessário entender professor e aluno como sujeitos.

É necessário considerar que um currículo deve integrar, incluir, fazer professor e aluno se entenderem como parte ativa dos processos históricos locais e regionais e não somente globais/nacionais. Precisamos de um currículo que reconheça o universo complexo que é uma escola, com suas diversidades e dinâmicas próprias (ABUD, 2003).

No entanto, tudo isso faz parte de uma história de curta duração pois, os conteúdos das reformulações curriculares brasileira para o ensino da história foram fortemente influenciados pelas tendências historiográficas do meio acadêmico somente na década de 1970, advindas da França, Inglaterra, Itália e Estados Unidos (RIBEIRO, 2004). Estas produções preocuparam-se com as “especificidades locais das experiências históricas tal qual se constituem no país, nos diferentes estados, municípios [...] diferindo [...] daquelas vivenciadas em outros contextos históricos” (RIBEIRO, 2004 *apud* RAGO, s.d.).

Apesar da censura, perseguição e violência perpetrado pelo Estado ditatorial aos professores e estudantes contrários ao regime, a produção historiográfica inglesa e francesa dos anos 1970, entrou e difundiu-se no Brasil, passando despercebida pela censura (RIBEIRO, 2018). Historiadores ingleses e franceses da Nova História<sup>3</sup>, passaram a exercer grande

---

<sup>3</sup> Corrente historiográfica surgida nos anos 1970 e correspondente à terceira geração da Escola dos Annales.

influência nas produções acadêmicas brasileiras, sobretudo em aspectos ligados à história social, cultural e do cotidiano “sugerindo possibilidades de rever no ensino de 1º e 2º graus o formalismo da abordagem histórica denominada tradicional” (RIBEIRO, 2004, p. 85).

Importante ressaltar que a leitura de autores da Nova História, da redescoberta dos Annales e de autores, a partir dos anos 1980, como Walter Benjamin, E. P. Thompson, Castoriadis e Michel Foucault, dentre outros, ofereceram fortes embasamentos teórico-metodológicos para a construção dos novos currículos. Esses autores trouxeram ainda, o “sujeito” de volta ao centro das análises (RIBEIRO, 2004). Assim, a partir dos anos 80, outros sujeitos passaram a fazer parte da análise histórica, quais sejam: mulheres, negros, escravos, homossexuais, prisioneiros, crianças, ou seja, os “excluídos” passaram a reclamar seu lugar de fala na História do país (*idem*, 2004).

A Nova História, portanto, ampliou os leques temáticos tanto no que se refere à própria historiografia quanto no ensino de História. Neste sentido, os desdobramentos e a inserção de novas categorias na análise historiográfica também possibilitaram a abertura de um novo campo de pesquisa dentro da História, a História cultural, na qual Pesavento anuncia que

não se trata de fazer uma História do Pensamento ou de uma História Intelectual, ou ainda mesmo de pensar uma História da Cultura nos velhos moldes, a estudar as grandes correntes de ideias e seus nomes mais expressivos. Trata-se, antes de tudo, de pensar a cultura como um conjunto de significados partilhados e construídos pelos homens para explicar o mundo. (PESAVENTO, 2007, p. 08)

No bojo do que afirma Pesavento, essas novas tendências historiográficas trouxeram suspeição sobre a forma tradicional de se estudar e ensinar História, sublinhando que, a apresentação do processo histórico como uma seriação de acontecimentos num eixo espaço-temporal eurocêntrico, foi colocada como redutora da capacidade do professor e do aluno. Passou-se também a introduzir a “história crítica”, permitindo que o aluno fizesse uma análise dos meios de comunicação e da sociedade de consumo (RIBEIRO, 2004).

A partir dessa abertura, professores e pesquisadores começaram a questionar não somente os currículos, mas também a escola, os livros didáticos e os conteúdos estabelecidos de forma vertical pelas autoridades educacionais. Tais constatações, têm evidenciado os resultados dessas discussões e lutas profissionais expressas nos mais diferentes trabalhos, divulgados em encontros, livros e periódicos, demonstrando as diversas perspectivas que constituem o ensino de História dentro da realidade educacional brasileira (RIBEIRO, 2018).

Por fim, ao visualizarmos o percurso histórico do currículo, precisamos também entender um dos instrumentos pedagógicos de maior utilização no cotidiano escolar, os livros

didáticos, enquanto suportes que expressam o exposto nos programas curriculares oficiais (BITTENCOURT, 1993). Haja vista, as publicações dos livros didáticos se dão pela demanda do mercado, pelas diretrizes educacionais governamentais e pela conjuntura cultural de cada época, sendo capaz de também influenciar tudo isso. Portanto, segundo Bittencourt (1993), os livros didáticos também são carregados de ideologia.

Gonçalves (2011), por exemplo, aponta os papéis que um livro didático pode exercer, dependendo do uso e objetivos dentro da sala de aula: guia didático, fonte de conhecimento sobre a área específica ou como um recurso de atualização pedagógica. Bittencourt (1993) expõe a divisão de opiniões que professores e alunos têm acerca desse material. Alguns professores consideram o livro didático com um obstáculo ao conhecimento, enquanto para outros é material fundamental. Contudo, na prática, o livro didático tem sido bastante utilizado em sala, desde a preparação de aulas, planejamento do ano letivo, sistematização dos conteúdos escolares ou como referencial na elaboração de exercícios ou questionários (BITTENCOURT, 1993).

O livro didático surgiu no Brasil no século XIX, juntamente com a História acadêmica e a História disciplina. A disciplina História, por sua vez, foi introduzida no currículo com “o objetivo político explícito de contribuir para a construção da ideia do Brasil ser uma nação, de uma identidade nacional” pretensamente ufanista (BITTENCOURT, 2008, p. 193). Esse fato evidencia a indiferença/desinteresse do Estado em estabelecer uma política educacional específica de acordo com a realidade histórica brasileira, aplicável também para os livros didáticos. No contexto atual, o livro didático é conceituado como: “categoria ideal-típica designadora de um artefato que ‘apresenta o conhecimento’ (...). Deve explicitar e cumprir proposta pedagógica, historiográfica e dispositivos legais sobre princípios de cidadania” (FREITAS, 2019, p. 143, 146).

Nesta conceituação, se ampliarmos a compreensão do livro didático como conjunto de ideias e valores dentro do que estabelecermos como parâmetro de uso ou ainda, o lugar que ocupa no mercado, no Estado, nas instituições como suporte que veicula narrativas podemos inserir as discussões em andamento sobre a construção de materiais didáticos de cunho regional que vem ocorrendo prioritariamente no âmbito das pesquisas acadêmicas. É desse contexto que se sobressai a ênfase na importância do papel dos livros didáticos de história regional nos processos de formação escolar atual. Tal panorama justifica:

O argumento de que os livros didáticos de história regional devem contribuir para o desenvolvimento de diferentes conceitos relativos a história, a exemplo de fonte,

memória, diferença e semelhança, acontecimento, temporalidades, referenciais conceituais fundamentais para a escrita e a interpretação da história. E para a compreensão dos processos identitários, pertencimentos étnico-culturais, narrativas e singularidades e para o exercício crítico dos processos históricos. (CONCEIÇÃO, 2019, p. 153).

A propositura acima é contemporânea, e posterior à reformulação dos currículos pós-ditadura civil-militar. Nesse sentido, Ribeiro (2018, p. 20, 21) aponta que nos PCNs elaborados ao longo dos anos 1980 e 1990 voltados para o ensino fundamental e médio é perceptível “a afirmação recorrente da necessidade de formar alunos com autonomia intelectual e pensamento crítico”. Entretanto, não é somente o que está sendo ensinado que deve estar no centro dos debates, mas também, uma série de variáveis inerentes ao ensino de História. Haja vista, o corpo curricular ser produzido considerando-se uma escola ideal, ou um ensino ideal, porém, na maioria das vezes, não leva em consideração que uma escola carrega em seu bojo transtornos e dificuldades. Assim, os problemas que afligem a comunidade escolar acabam passando despercebidos pelos textos que compõe o currículo (ABUD, 2003).

Ao finalizar esse panorama – que faz referência à construção do currículo e as transformações no ensino da história que remontam ao período de redemocratização – procuramos evidenciar alguns debates e discussões envoltos nessa temática, bem como suas principais influências desde então. Partindo desse referencial, vamos à análise de dois livros com conteúdos didáticos sobre história regional voltados para o Ensino Médio. São livros que trazem a temática Amazônia, visto que “entre as muitas propostas em busca de um outro ensino de História surgiram algumas em favor da introdução de problemáticas locais e regionais como possibilidade de aproximar os alunos da História” (PAIM; PICOOLI, 2007, p. 112).

Selecionamos dois livros com aspectos sociais, políticos e culturais distintos, que buscam trazer em seus conteúdos aspectos regionais/amazônicos de acordo com seu contexto. A fim de identificarmos problemáticas persistentes e possibilidades em temáticas que abordam os indígenas, sua atuação e resistência frente ao colonizador português. Nossa análise se dará a partir de alguns excertos retirados dos livros. Optamos por escolher trechos onde indígenas e portugueses aparecem com mais evidência a fim de perceber quais discursos/narrativas os autores carregavam e/ou carregam a respeito desses agentes sociais locais da Amazônia. Não pretendemos fazer uma análise de todo o livro, visto que não caberia neste trabalho.

## **O ENSINO DA HISTÓRIA REGIONAL DO AMAZONAS: uma análise da Súmula de História do Amazonas (2001) e Introdução à História do Amazonas (1999)**

O período de reformulação dos currículos nos anos 1980 procurou evidenciar os marginalizados pela história, ou seja, valorizar homens e mulheres, grupos étnicos, grupos sociais, personagens históricos até então não valorizados pelos currículos oficiais. Tais propostas sem dúvida expressavam a necessidade de se trazer os sujeitos excluídos da História que se ensinava.

Por essa vertente, quando falamos em História Regional, estamos enfatizando a necessidade de pesquisarmos espaços e contextos que ficaram ou ficam esquecidos (CAPRINI, s/d.), devido a supervalorização somente dos aspectos históricos nacionais já consagrados pela história oficial eurocêntrica que insiste em circundar os mais diferentes espaços de ensino.

Importante perceber nesses currículos, como se estabeleceu e estabelece os estudos sobre História local e regional enquanto possibilidade de entendimento que permite ao aluno reconstruir a memória de sua localidade, bem como ampliar seu conceito de cidadania com vistas à formação de argumentações críticas da sua realidade e das mudanças e relações com o tempo e perceber-se, sobretudo, como sujeito de sua própria história e identificar-se com a sua história, da sua região e de sua localidade. Ademais,

O estudo das questões regionais e locais se faz fundamental para que os alunos possam compreender melhor as relações existentes entre a região onde vivem e o global, pois esta compreensão ajuda-lhes a refletir historicamente sobre os acontecimentos, lhes proporciona uma visão crítica sobre os fatos e assim, podem formar e transformar sua opinião (PAIM;PICCOLI, 2007, p. 114)

A perspectiva enfatizada pelos autores nos permite conectar a História ensinada a um conceito de História que remonta ao estudo do homem no tempo e no espaço. Neste sentido, determinados espaços e regiões têm sua história e precisam ser evidenciadas e trabalhadas, sobretudo, no ensino. De modo particular no Amazonas, há de se levar em conta os poucos manuais didáticos sobre a história do Estado. No âmbito estadual, o Ensino de História voltou a ser alvo de atenção apenas cerca de quarenta anos depois de lançada a obra de Arthur Reis, quando da firmação, em 2003, de convênio do governo do Estado com a Universidade Estadual do Amazonas para graduar docentes através de cursos à distância, ministrados por módulos televisionados via satélite (NORMANDO, 2014).

No contexto histórico-político em que o livro foi publicado, 1965<sup>4</sup>, livros didáticos ou mesmo livros que contassem um pouco da história do Amazonas eram poucos, sobretudo para os estudantes do ensino médio. A “Súmula” foi fruto de um pequeno curso que ministrou às suas colegas do ensino primário e médio (REIS, 1965, p. 12), a fim de que uma lacuna acerca da história regional fosse preenchida.

Na definição do Dicionário Aurélio<sup>5</sup>, súmula refere-se a uma pequena suma, ou seja, um breve epítome ou resumo, que é o que o livro de fato se propõe a fazer. A obra ainda é referência para professores que, imbuídos das contribuições historiográficas mais recentes podem, ou não, problematizar ou lançar luz a questões pouco aprofundadas ou silenciadas pelo autor, haja vista Arthur Reis ter sido um homem de seu tempo.

Arthur César Ferreira Reis<sup>6</sup>, foi um dos pioneiros e profícuo professor/pesquisador, interessado em promover em seus escritos e palestras a necessidade de trazer para a sala de aula a História local apontando os benefícios em relacionar as ações dos homens com as questões da terra natal (NORMANDO, 2014, p. 30). Arthur Reis foi um dos poucos historiadores de ofício a encampar uma luta por escritos que favorecessem a História escolar no Amazonas. Em 1965, quando já exercia o cargo de governador, publicou a obra “Súmula de História do Amazonas”. A edição que iremos analisar é a 3ª edição revista, publicada em 2001 e endereçada ao professorado do ensino médio de nosso Estado. A obra foi publicada originalmente em plena vigência do regime civil-militar e anterior à LDB de 1971. Ribeiro (2004 *apud* Stephanou, 1998) pontua que o conhecimento presente nos currículos de História produzidos até os anos 1980 no Brasil detinha-se sobre fatos passados, valorizando a ação de “heróis nacionais”, cujas intenções, objetivos e propósitos são propulsores dos acontecimentos, ênfase nos acontecimentos oficiais, apresentação dos fatos em sucessão cronológica dispostos linearmente. A obra em análise não foge à regra desses conceitos presentes no ensino e, em parte, também incorporada pela historiografia regional/nacional.

A “Súmula” (figura 01) é bastante sucinta em seus temas. Reis estruturou sob sua

---

<sup>4</sup> Não tivemos acesso ao livro original datado do referido ano.

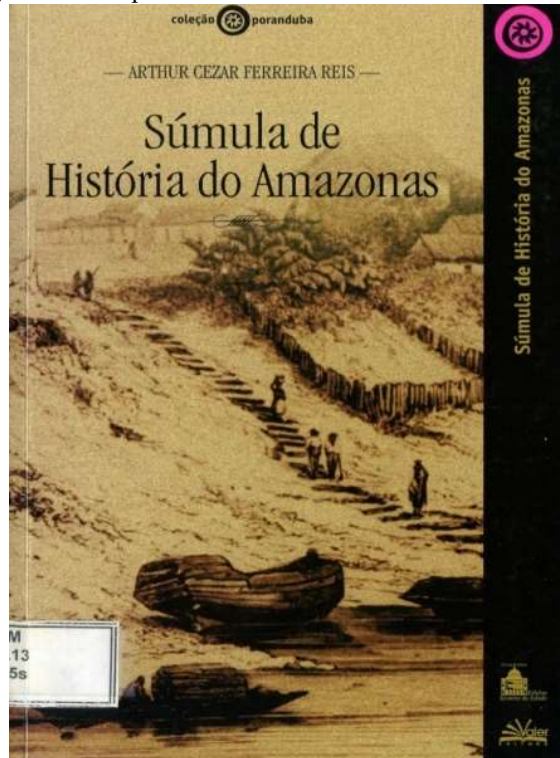
<sup>5</sup> FERREIRA, Sérgio Buarque de Holanda. **Miniaurélio: o minidicionário da língua portuguesa**. 7ª ed. – Curitiba: Ed. Positivo; 2008, p. 756

<sup>6</sup> Arthur César Ferreira Reis nasceu em 08 de janeiro de 1906, em Manaus. Cursou direito em 1923 na Faculdade de Direito de Belém, transferindo-se para Manaus no ano seguinte e, depois, para Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais da Universidade do Rio de Janeiro onde bacharelou-se em 1927. Em 1931 lançou seu primeiro livro, “História do Amazonas”, que lhe valeu o reconhecimento intelectual imediato e, mais tarde, foi considerada a primeira obra de síntese histórica do Estado. Em 1964, volta ao Amazonas, para um controverso governo durante o regime de exceção ditatorial. Seu foco de pesquisa histórica foram as grandes questões amazônicas, das demarcações e limites do período colonial à cobiça internacional nos anos setenta (nota de rodapé, NORMANDO, 2014, p. 115).

perspectiva (branca/ europeia), todos os conteúdos de História do Amazonas que considerou relevantes tratar no ensino médio. A obra é composta por 96 páginas, dividida em 08 seções/capítulos (figura 02). Cada título segue uma divisão tradicional histórica dos eventos e fatos, hierarquizados pelo autor:

Ao fim de cada tópico, ele apresenta uma bibliografia diversificada do tema, onde predominam suas próprias obras. Como é possível observar nas figuras:

**Figura 01** – Capa do Livro “Súmula de História do Amazonas”



Fonte: Reis (2001)

**Figura 02** – Sumário de Livro *Súmula de História do Amazonas*

| Sumário   |    |
|---|----|
| Apresentação .....  | 7  |
| Palavra do Autor .....  | 11 |
| <br>  |    |
| I - O Descobrimento e a Conquista .....   | 15 |
| II - O Deslocamento da Fronteira .....  | 19 |
| III - Cronologia da Penetração (1621-1749) .....  | 27 |
| IV - A Consolidação do Domínio e a Consciência de Autonomia ....                                    | 37 |
| V - Uma Carta de Joaquim de Mello e Póvoas .....  | 51 |
| VI - Afinal a Província .....   | 45 |
| VII - Relação dos Presidentes e Vice-Presidentes<br>que administraram a Província do Amazonas ..... | 63 |
| VIII - Sob o Signo da República .....   | 67 |
| <br>  |    |
| Bibliografia .....  | 91 |

Fonte: Reis (2001)



Os três primeiros capítulos, “Descobrimento e Conquista”, “O Deslocamento da Fronteira” e “Cronologia da Penetração”, deixam patente a ênfase que o autor dá em uma Amazônia a partir da perspectiva do conquistador. O desenvolvimento dos temas dá o tom de todo o livro, onde pouca ênfase é dada aos indígenas que moravam na região antes da chegada europeia. Salienta, sobretudo, a atuação portuguesa na posse definitiva da Amazônia: “À medida que penetravam o interior, os portugueses e brasileiros levantavam fortes que assinalassem sua soberania” (REIS, 2001, p. 17).

À medida que avança no texto, as resistências indígenas frente à penetração portuguesa no território não são destacadas e, quando se refere à essa temática, destaca tão somente uma “resistência dos grupos nativos” (REIS, 2001, p. 21). O que aponta para um conhecimento muito genérico dos povos antes da conquista. Contudo, há de se levar em consideração, para não incorrer em anacronismo<sup>7</sup>, o contexto histórico da produção historiográfica de Arthur Reis, marcada por estudos não indigenistas e que viam sertanistas, missionários como heróis construtores da nação. Contudo, os operadores do Estado atual pretendem um revisionismo na história sobretudo no que concerne aos “heróis nacionais”. Ademais, importante também lembrar o regime militar vigente na época e o pretense sentimento nacionalista, onde tratava colonizadores e sertanistas como heróis. Portanto, isso refletiu sobremaneira a produção e escrita de Reis e reverberou no ensino. Thais Fonseca (2011, p. 47) aponta que este tipo de ensino estava presente desde o século XIX e adentrou o século XX, onde “produzia-se e ensinava-se, a julgar pelos programas e pelos textos didáticos, uma História eminentemente política, nacionalista e que exaltava a colonização portuguesa, a ação missionária da Igreja católica e a monarquia”.

Neste sentido, na obra exposta, os habitantes da região pré-conquista são tratados como secundários. A representação do indígena é de total submissão e passividade quanto aos castigos perpetrados contra eles, como mostra o seguinte trecho: “[...] Feliciano Coelho castiga severamente os Ingaíba da Foz do Amazonas, que insultavam os aldeamentos aliados aos portugueses e ajudava os ingleses” (REIS, 2001, p. 17).

Ao referir-se a Ajuricaba, tornado símbolo de resistência indígena, expõe a falta de documentação escrita que comprove sua existência, refere-se a ele como:

Um caudilho, [...] em torno ao qual se criaram lendas, todas a exaltá-lo e a indica-lo

---

<sup>7</sup> Entende-se por anacronismo a atribuição a uma época ou a um personagem ideias e sentimentos que são de outra época. Neste caso, lançar críticas a determinada obra quando na sua época as discussões metodológicas e historiográficas eram escassas.

como um símbolo de heroísmo. Sobre sua figura não há ainda uma obra documentada, que o ponha em relevo e o situe, sem lirismos, no seu devido lugar. Foi acusado de servir aos holandeses no Suriname. (REIS, 2001, p. 21).

A citação faz-nos refletir sobre o lugar ou não-lugar do índio Ajuricaba. Qual seu lugar, afinal? Como um índio que deveria ficar na aldeia e aceitar os castigos impostos pelos portugueses ou como revolucionário que lutou contra o sistema violento/opressivo perpetrado contra o seu povo? O livro não é capaz de trazer essa reflexão, em face de toda a influência historiográfica da época bem como a posição política de Arthur Reis, então operador da ditadura no Amazonas.

Ao tecer uma cronologia, novamente dá pouca ênfase aos nativos ou os coloca em posição secundária na luta e resistência frente à invasão de seus territórios, escravidão, genocídio. O autor enfatiza uma história oficial, tecida por “grandes nomes”, com isso, sua visão dos indígenas é limitada, os identificando ora como obstáculos vencidos, ora como consumidores:

Havia, contudo, perigo ainda mais forte que o do gentio rebelado e agora vencido. Era o concorrente inglês, irlandês e holandês, que desde os fins do século XVI começara a explorar as riquezas do vale, mantendo feitorias, comerciando intensamente com os nativos e levantando mesmo pequenos estabelecimentos militares que davam, à empresa, o caráter de conquista com ares definitivos (REIS, 2001, p. 23).

Ora como componente colaborativo dos grupos belicosos nas guerras por território:

[...] Pedro Teixeira, com a cooperação de centenas de índios dos aldeamentos mantidos pelos Franciscanos da Província de Santo Antônio, investiu e destruiu as feitorias e redutos do Xingu, onde se encontrava o principal núcleo, denominado Mandiatuba, e os do Cajari. Quatro anos decorridos, ainda Pedro Teixeira voltava à luta, atacando a feitoria e casa-forte do Torrego, que os estrangeiros mantinham na ilha dos Tocujus. (REIS, 2001, p. 26).

Os excertos evidenciam, de maneira objetiva e explícita, o tratamento dado às nações indígenas. Por outro lado, o heroísmo dos portugueses é bastante louvado como demonstra-se a seguir,

os dois alferes [Pedro Teixeira e Gaspar de Freitas], com uma disposição verdadeiramente singular, em pequenas canoas, com guarnição quase que de nativos, só encontrando uma embarcação da frota, abordaram-na, lutaram corpo a corpo com a tripulação, incendiando e por fim afundando o navio [...] (REIS, 2001, p. 24).

Esse trecho também estabelece a visão dada aos “armamentos” dos nativos. Faz-nos

inferir que apesar de os portugueses não estarem com suas guarnições (armas de fogo) de costume foram capazes de vencer o inimigo.

Quanto aos nomes das etnias indígenas é dado somente quando de um fato violento cometido a eles pelos sertanistas ou missionários: “[...] José Rodrigues Santarém castiga os Caiuvicenas que, no aldeamento entre o Maturá e o Tocantins, no Solimões, haviam assassinado o carmelita Matias Diniz” (REIS, 2001, p. 34). Por mais que o autor não evidencie a resistência indígena de forma mais explícita e objetiva, é possível percebê-la, no trecho, que ela se deu também em assassinato de sertanistas e/ou missionários.

No capítulo “Afinal a província” o autor evidencia uma história política que exclui os indígenas do protagonismo da história. Destaca a necessidade de se criar uma Província de modo a assegurar o território e afastar efetivamente o perigo de outros povos ambiciosos:

Era preciso aparelhar efetivamente a região para opor-se a qualquer pretensão mais objetiva daqueles povos ambiciosos de espaço e de matéria-prima. O assunto entrou em debate. Foi proposta a criação de um novo tipo de unidade político-administrativa (REIS, 2001, p. 53).

O estabelecimento da Província representava ainda assegurar o território. Ao referir-se a um dos maiores movimentos populares da história amazônica, a “Cabanagem”, trata pelo viés da contenção e sufocamento do movimento. Refere-se ao movimento como uma “fase de sangue”, mas que depois a população “entrou a viver sossegadamente, entregue aos seus afazeres diários” (REIS, 2001, p. 54). Nestes fragmentos o autor faz-nos inferir que o movimento da Cabanagem não teve consequências e o povo que se envolveu neste movimento estavam atrapalhando a paz dos habitantes. Vale ressaltar que, estudos recentes sobre a Cabanagem<sup>8</sup> têm apontado o oposto à visão de Reis.

No que tange às influências ou a presença negra na Amazônia, assinala que no Amazonas “não houve [...] um contingente de negros que tivesse significado participação intensa no processo de mestiçagem ou de criação da riqueza econômica” (REIS, 2001, p. 58). As atividades de coleta “só podiam ser realizadas com braço indígena, visto que já estavam habituados a floresta, portanto, aptos a identificar as espécies” (*idem*, 2001, p. 58). Porém, o autor completa, “isso não quer significar, fique bem claro, que a contribuição do negro não tivesse ocorrido. O que houve foi uma contribuição muito pequena. E que só depois da criação da Província teve alguma significação” (*idem*, 2001, p. 58). De modo que, com o

---

<sup>8</sup> Ver PINHEIRO, Luís Balkar Sá Peixoto. **Visões da Cabanagem – uma revolta popular e suas representações na história**. Manaus: Editora Valer, 2001. Ver também RICCI, Magda. **Cabanagem, cidadania e identidade revolucionária: o problema do patriotismo na Amazônia entre 1835 e 1840**, 2006.

estabelecimento da Província, Reis anuncia uma sociedade enfim, livre, onde “todos os seus cidadãos eram iguais” (*idem*, 2001, p. 60). Mas quem compunha essa sociedade livre? Quem eram esses cidadãos? Tais questionamentos pautam-se frente à consolidação de uma elite sustentada no extrativismo primário e sazonal, enaltecida nesta obra, frente as vozes dos indígenas e negros. Não se tem um único tópico que se dedique a explicar a origem de algumas etnias, a formação cultural, social e histórica de determinado grupo indígena. Ou, no caso, da influência negra, apontar aspectos dessa influência na sociedade, ainda que ela não tenha sido dada de forma mais significativa, como enfatiza o autor.

Em sua totalidade Arthur Reis concentra seu foco na estrutura de dominação presente na região, tendo por base o poder político e econômico baseado na exploração indígena. Nesse contexto, são vozes silenciadas pela historiografia da época e reverberava no ensino da história do Amazonas. Nessa esteira, Fonseca (2011, p. 53) destaca a reforma educacional de Gustavo Capanema de 1942, na qual “restabeleceu a História do Brasil como disciplina autônoma” e confirmou “seu objetivo fundamental a formação moral e patriótica”. O advento do regime militar, contexto temporal de Arthur Reis,

só fez aprofundar algumas das características já presentes no ensino de História na escola fundamental e média do país. No que diz respeito às concepções de História inerentes ao ensino, não houve grandes transformações, tendo permanecido a herança tradicional. Isso significa que as diretrizes norteadoras dessa concepção [...] enfatizando-se os fatos políticos e as biografias dos ‘brasileiros célebres’, entre os quais agora figuravam os principais personagens do novo regime” (FONSECA, 2011, p. 55, 56)

É importante destacar, à época, a forte influência do IHGB<sup>9</sup> na escrita historiográfica do referido autor, sobretudo as influências de Varnhagen e Capistrano de Abreu. Silva, esclarece que:

Seus estudos eram profundamente imbuídos pela missão de criar um sentimento cívico na juventude amazonense em relação aos problemas do Amazonas e despertar o nacionalismo a respeito da necessidade do Brasil integrar e desenvolver a Amazônia. Missão cívica e patriótica que aprendera com seu mentor no Amazonas, o escritor e político Álvaro Maia. Seu pensamento também possui ecos do pensamento autoritário (SILVA, 2019. p. 03)

Assim, tanto o IHGB quanto os teóricos da época eram imbuídos da ideia não-indigenista de que não existia história na América antes da chegada dos europeus. Considerando que os nativos não tinham tradição escrita e, portanto, não tinham história, visto que a tradição

---

<sup>9</sup> Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro.

oral não tinha credibilidade (SOUZA, 2009). Isso corrobora a perceptível visão de uma história da Amazônia vista pelo olhar do colonizador, desprezando as vozes que ecoavam na pré-história amazônica.

O livro de Arthur Reis caminha até “O signo da República”. Discute, sobretudo, as tensões locais resultantes do advento do governo republicano. Ressalta também as benesses da economia gomífera na região: “A colheita da borracha, há cerca de cem anos, vem constituindo o fundamento econômico do processo de evolução da Amazônia, em particular, do Estado do Amazonas” (REIS, 2001, p. 68). Neste tema específico, optou por privilegiar e destacar questões relacionadas a política e economia.

Evidenciou pouco ou nada as questões sociais e conflitos presentes no Amazonas, sobretudo os que envolvem os agentes sociais históricos da Amazônia como os indígenas e negros dentro do contexto sociocultural da Amazônia e remodelada de acordo com os interesses capitalistas internacionais sem levar em conta as especificidades da região e de seus habitantes.

Em seu final, o livro chama a atenção para as reformas advindas com o golpe militar de 1964, sobretudo na criação de órgãos e projetos institucionais que visavam desenvolver e colonizar a Amazônia dentro de um processo inserido no capitalismo internacional:

Com o movimento de 31 de março de 1964, iniciou-se uma era de trabalho e de restauração da dignidade administrativa, comprometida por governos cujos erros e crimes foram apurados em inquéritos rigorosos. 221 municípios, criados sem atendimento às melhores tradições brasileiras e em flagrante desrespeito às normas administrativas, foram extintos. As rendas públicas cresceram” (REIS, 2001, p. 90).

Enfim, nomeado interventor no Amazonas, Arthur Reis exalta o regime militar, culpa governos anteriores por erros e aponta um possível crescimento econômico com os militares no poder. Reis traça, para o ensino, uma História política, econômica, linear e evolucionista dos fatos e agentes históricos.

O segundo livro analisado é obra do escritor Manuel Callado<sup>10</sup>, intitulado “Uma Introdução à História do Amazonas”. O livro não segue o formato tradicional de livro didático, nem foi distribuído na rede pública. Foi produzido para alunos dos cursos pré-vestibulares do “Objetivo Vestibulares”, publicado em 1999 por editora própria.

O livro conta com 160 páginas. A imagem que consta na capa (figura 03), referenciada na contracapa, foi extraída do Conto *Mitos e Lendas* da Editora Ática. Manuel Callado (1999).

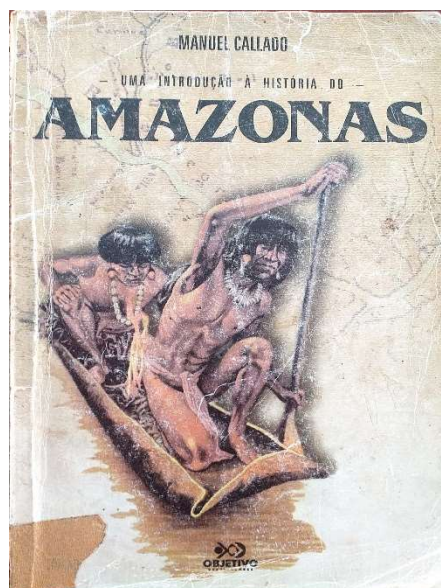
---

<sup>10</sup> Manuel Januário Callado nasceu em Manaus, em 06 de março de 1962. É licenciado em Estudos Sociais e cursou Comunicação Social na Universidade do Amazonas. É pesquisador de História do Brasil e História do Amazonas. Leciona em cursos pré-vestibulares há vários anos. Atualmente integra a equipe docente do Curso Objetivo.

Segundo Callado, a proposta do livro visa preencher uma lacuna na historiografia regional, objetivando “suscitar reflexão a partir de considerações sobre o processo histórico regional” (CALLADO, 1999, p. 11).

O autor sugere a necessidade do uso desse tipo de material didático para professores e estudantes do 1º e 2º grau, sobretudo para os pré-vestibulandos, “cuja carência sentimos com relação às fontes de pesquisa” (CALLADO, 1999, p. 11).

**Figura 03** – Capa do Livro *Uma Introdução à História do Amazonas*



Fonte: Callado (1999)

**Figura 04** – Sumário do Livro *Uma Introdução à História do Amazonas*

| <b>Sumário</b>  |     |
|---|-----|
| Apresentação .....  | 09  |
| Introdução .....  | 11  |
| Uma introdução à História do Amazonas .....                                 | 13  |
| Capítulo I .....  | 15  |
| A origem do homem americano .....   | 15  |
| Capítulo II .....   | 19  |
| Os povos do Rio Negro .....   | 19  |
| Capítulo III .....  | 23  |
| A produção Cultural Indígena .....  | 23  |
| Capítulo IV .....   | 29  |
| As primeiras expedições .....   | 29  |
| A expedição de Francisco Orellana (1541-1542) .....                         | 29  |
| A expedição de Ursua-Aguirre (1560-1561) .....                              | 30  |
| A expedição de Pedro Teixeira (1637-1639) .....                             | 30  |
| Capítulo V .....  | 41  |
| A expansão portuguesa .....   | 41  |
| Capítulo VI .....   | 45  |
| Formas de recrutamento .....  | 45  |
| Guerras justas .....  | 45  |
| Resgates .....  | 45  |
| Descimentos .....   | 46  |
| Capítulo VII .....  | 49  |
| Sistema de organização do trabalho .....                                    | 49  |
| O sistema de capitães de aldeia .....                                       | 49  |
| O regimento das missões .....   | 49  |
| Capítulo VIII .....   | 53  |
| A revolta de Beckman (1684) .....   | 53  |
| Capítulo IX .....   | 55  |
| A resistência indígena .....  | 55  |
| Capítulo X .....  | 59  |
| O período Pombalino .....   | 59  |
| O Diretório .....   | 62  |
| O Corpo de trabalhadores .....  | 64  |
| Capítulo XI .....   | 77  |
| A Amazônia no contexto da transição para a<br>Independência do Brasil ..... | 77  |
| Capítulo XII .....  | 81  |
| A Cabanagem .....   | 81  |
| Capítulo XIII .....   | 95  |
| O ciclo da borracha .....   | 95  |
| Capítulo XIV .....  | 111 |
| A rebelião de 1924 em Manaus .....  | 111 |
| Capítulo XV .....   | 121 |
| A campanha da borracha .....  | 121 |
| Capítulo XVI .....  | 123 |
| A Amazônia no contexto do populismo .....                                   | 123 |
| Capítulo XVII .....   | 125 |
| As políticas desenvolvimentistas para a Amazônia .....                      | 125 |
| Bibliografia .....  | 157 |

Fonte: Callado, 1999

O autor divide a temática dos tópicos em capítulos (figura 04). Cada um aborda aspectos que o autor considerou relevantes para ilustrar as temáticas que dispõe nos 17 capítulos.

O livro traz no fim de cada capítulo, além de leituras complementares, alguns exercícios da temática trabalhada, com objetivo, talvez, de produzir no aluno certa assimilação do conteúdo dada a natureza da obra (pré-vestibular). No corpo dos conteúdos, o autor expõe textos e/ou leituras complementares em alguns capítulos. Utiliza-se de outros autores para dar uma maior autoridade aos temas tratados, como: Márcio Souza<sup>11</sup>, José Ribamar Bessa Freire<sup>12</sup>, Antônio Porro<sup>13</sup>, Adélia Oliveira<sup>14</sup>, José Jobson Arruda<sup>15</sup>, Eloína Monteiro dos Santos<sup>16</sup>, José Aldemir Oliveira<sup>17</sup>, Elza Nadai<sup>18</sup>, Patrícia Melo Sampaio<sup>19</sup> e Eneida Ribeiro<sup>20</sup>.

Como é possível perceber, são alguns autores referências em estudos do contexto amazônico, não somente no âmbito político, mas sociais e culturais, proporcionando outras perspectivas, não somente o discurso eurocêntrico e do vencedor. Nesse sentido, vamos nos ater em alguns aspectos trazidos pelo próprio autor, perceptíveis em determinados excertos do livro.

No teor dos conteúdos da obra percebemos um certo avanço quanto ao tratamento dos temas, proporcionados principalmente por aportes teórico-metodológicos advindos da História Cultural. Nos três primeiros tópicos “Origem do homem americano”, “Os Povos do Rio Negro” e “A Produção Cultural Indígena”, o autor destaca a ocupação que antecede bastante a ocupação portuguesa, bem como os vestígios dessa ocupação. Não conta a história local a partir da chegada europeia. Problemática a chegada do homem branco, apresenta reflexões que se ancoram ou se expandem com os textos complementares. Ao trazer essa problemática da presença humana anterior, salienta contribuições da arqueologia para traçar a trajetória da chegada do homem americano:

---

<sup>11</sup> SOUZA, Márcio. **Breve história da Amazônia**. 2ª ed. São Paulo: Marco Zero, 1994.

<sup>12</sup> FREIRE, José Ribamar Bessa. **A Amazônia colonial (1616-1798)**. Manaus: Metro Cúbico, 1984.

<sup>13</sup> PORRO, Antônio. Os povos indígenas da Amazônia à chegada do europeu. In: **História da Igreja na Amazônia**. Petrópolis: Vozes, 1990.

<sup>14</sup> OLIVEIRA, Adélia Engrácia de. **Amazônia: modificações sociais e culturais decorrentes do processo de ocupação humana (séculos XVII ao XX)**. Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Belém, 4 (1): 65-115, julho de 1988.

<sup>15</sup> ARRUDA, José Jobson. **História integrada: da Pré-história ao fim do Império Romano**. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1996.

<sup>16</sup> SANTOS, Eloína Monteiro dos. **A Rebelião de 1924 em Manaus**. Manaus: SUFRAMA/ Caldeiraro, 1985.

<sup>17</sup> OLIVEIRA, José Aldemir. **A cidade no horizonte do provável**. Parte modificada da Tese de Doutorado “Cidades na Selva: Urbanização das Amazonas”.

<sup>18</sup> NADAI, Elza; NEVES, Joana. **História do Brasil**. 17ª ed. São Paulo: Saraiva, 1994.

<sup>19</sup> SAMPAIO, Patrícia Melo Sampaio. **Os fios de Ariadne**. 2ª ed. Manaus: Livraria da Física, 1997.

<sup>20</sup> RIBEIRO, Eneida. **Ribeiro Júnior: Redentor do Amazonas – Memórias**. Manaus: FUNARTE/ Governo do Estado do Amazonas, 1997.

Tradicionalmente, a Arqueologia levantava a hipótese de uma entrada de imigrantes por volta de 13.000 anos, oriundos da Ásia, vindos da América do Norte. Há aproximadamente 11.000 mil anos, ocupavam a região andina e há 10.000 anos chegavam ao Brasil. Entretanto, pesquisas realizadas no Canadá, encontraram lascas de osso de mamute, provavelmente feitas e deixadas por seres humanos datadas de 24.000 anos. No Chile, pesquisas arqueológicas estimaram em 33.000 anos lajeiras de argila, instrumentos de pedra, utensílios de osso e restos de abrigo de madeira encontrados (CALLADO, 1999, p. 15).

Por onde essas densas populações passaram deixaram vestígios de sua ocupação, seja em área de várzea ou terra firme. Porém, a cultura desenvolvida por essas populações eram características de povos que não desenvolveram a escrita, nesse sentido:

o homem amazônico, ou pelo menos a fixação do elemento humano na região amazônica, possivelmente data de 15.000 anos aproximadamente. O tipo de cultura desenvolvido pelos povos da Amazônia não deixou objetos ou alguma História escrita que pudesse servir de base ou simples ponto de partida para pesquisas mais aprofundadas” (CALLADO, 1999, p. 17).

Apesar de não terem deixado rastros escritos das suas ocupações esses povos da região deixaram suas marcas inscritas no solo, na agricultura, na cerâmica. Em relação a esta última

Destaca-se a marajoara (séc. V ao séc. XII), a partir da sua sofisticada cerâmica pintada com motivos geométricos [...] A sociedade marajoara influenciou em muitos hábitos e costumes de populações indígenas posteriores, principalmente com relação à alimentação, baseada em peixes, como o pirarucu, e refrescos fermentados, como o aluá” (CALLADO, 1999, p. 23)

O capítulo “Os Povos do Rio Negro”, reforça essa ocupação, na qual são enfatizados os troncos linguísticos e a densa povoação nativa: “Os povos indígenas que habitavam a Amazônia antes da chegada do conquistador europeu, segundo os linguistas, procediam de seis grandes troncos linguísticos: tupi, aruaque, caribe, tucano, pano e jê” (CALLADO, 1999, p. 19) Portanto, “o Rio Negro era uma das áreas mais densamente povoadas. Os povos habitantes da área, em sua grande maioria, pertenciam ao tronco aruaque” (*ibidem*).

As citações acima corroboram e reforçam os estudos sobre ocupação pré-colonial na Amazônia. O livro também dispõe de alguns mapas para reforçar a dimensão espacial dessa população, pondo em perspectiva as diferenças regionais. Retirando a ideia de homogeneidade muito recorrente acerca dos povos indígenas.

Para a análise não ficar muito extensa, optamos por tópicos que trouxessem uma abordagem do protagonismo indígena de forma mais específica. As ações de resistência indígena são perceptíveis em praticamente todos os capítulos do livro, reforçado ainda mais pelas leituras complementares. No capítulo “A expansão portuguesa”, é revelado esse caráter



expansionista genocida dos portugueses “[...] o avanço sobre as terras indígenas e a escravização levaram os índios a se rebelarem e, conseqüentemente, a serem exterminados pelos portugueses, que possuíam a seu favor as armas e inúmeras doenças para os quais os índios não tinham resistência orgânica” (CALLADO, 1999, p. 41) Ou mesmo no capítulo dedicado a descrever, mesmo que brevemente, como se deram essas resistências, o autor destaca que,

desde o início da expansão portuguesa, povos como os tupinambás, resistiram tenazmente ao poder devastador do português, mas as condições adversas agiam em benefício europeu. No século XVIII, a resistência atingiu o seu ápice com os índios lutando por manter aos menos sua liberdade. Os muras e os manaós, constituem exemplos típicos desse processo de resistência (CALLADO, 1999, p. 55).

Ou seja, não eram passivos e lenientes quanto à invasão de seus territórios, escravidão e genocídio. Ainda nessa perspectiva, expõe a figura de Ajuricaba:

Naquela conjuntura (primeira metade do século XVIII) as tropas de resgates e de guerra sucediam-se na Amazônia e os índios não-aliados pagavam um alto preço pela sua liberdade. Os ataques portugueses eram constantes e os manaós não estavam dispostos ao jogo de poder colonizador. Após um grande ataque português, Ajuricaba e outros guerreiros, foram presos e transportados para Belém, onde seriam vendidos como escravos. Ajuricaba oficialmente teria se suicidado, mas essa versão é questionada por alguns pesquisadores que acreditam no assassinato de líder dos manaós, que continuaram resistindo ao poder português até o completo desaparecimento da mais importante nação do Rio Negro (CALLADO, 1999, p. 56).

Ajuricaba, neste sentido, sofre uma releitura, não do seu papel como indígena e/ou revolucionário, mas também os eventos circunstanciais da sua morte. As resistências indígenas da qual o livro discorre não se deram somente no período colonial, descambaram também no império e republicano. No âmbito regional, no século XIX, estourou em Belém, o movimento cabano, um dos mais significativos da história regional, gerado principalmente pelos

descontentamentos [...] na região, opondo a elite aos índios, negros e mestiços explorados. Durante os governos de D. Pedro I e os regenciais, a Amazônia passa por graves agitações políticas e crises econômicas. Nessa conjuntura, surge o movimento cabano, que deixará graves sequelas na região (CALLADO, 1999, p. 78).

O autor dedica a explicitar os desdobramentos políticos, sociais e culturais na região face a esse movimento, que teve sua origem num contexto econômico de crise profunda no qual a Cabanagem se manifestou como uma revolução local com desdobramentos de confrontos violentos. De modo que,

revelou toda a estrutura caótica da sociedade do Grão-Pará, onde os antagonismos refletiam as desigualdades, injustiças sociais e os desmandos do poder. A revolta representa um eco incômodo para o poder, mas catalisador das necessidades de mudanças pretendidas pelos setores marginalizados” (CALLADO, 1999, p. 83)

Nestes termos, o autor traz à tona a resultante histórica da expropriação do nativo e da sua conversão em força de trabalho explorada pelos que se converteram em proprietários à custa da sua exploração manifesta em forte oposição ao governo da época.

Na sequência, transita pelas “Políticas desenvolvimentistas para Amazônia”, desnudando intenções daquelas políticas nas quais: “vários órgãos foram criados, viabilizando os projetos desenvolvimentistas e retalhando politicamente a região” (CALLADO, 1999, p. 125) Consequentemente “atividades agropecuárias, metalúrgicas, mineratórias e siderúrgicas, instalavam-se na região” (CALLADO, 1999, 126). Com a intenção de ocupar e desenvolver economicamente a região. Contudo, não levaram em consideração as especificidades da região. O autor expõe sua crítica da seguinte forma:

Nos últimos anos, a situação da Amazônia, não se alterou no sentido de uma política econômica viável ao desenvolvimento da região. Os problemas sociais agudizados, refletem as políticas contraditórias e as complexidades regionais. A estrutura social – como no passado – sob nova forma, ainda comporta privilégios de uma pequena elite em detrimento da maioria da população. Urge a necessidade de mudanças, em que se priorize o homem e não as políticas imediatistas e pouco voltadas para a realidade da vida na região (CALLADO, 1999, p. 128)

Percebe-se que Callado privilegiou outros aspectos, não só o político e econômico, mas também os conflitos, agentes sociais, contexto histórico que foram relevantes para a história do Estado. Uma história onde emerge, ainda que em capítulos breves, outros agentes sociais da região.

Ao olharmos a trajetória do currículo por meio destes dois livros que tratam da História do Amazonas concordamos com Carmen Gabriel ao afirmar que,

qualquer tentativa de definição de currículo de história pressupõe a compreensão de movimentos teóricos internos a dois campos de estudos e de pesquisa: o do currículo e o do ensino de história. Resultante da interlocução e da articulação de elementos que participam da definição de ambos, a expressão currículo de história traz as marcas e singularidades de suas potencialidades e tensões respectivas. Antes de ser significado como ‘campo de investigação’, o significante currículo foi e continua sendo mobilizado em diferentes contextos discursivos (GABRIEL, 2019, p. 72).

Cabe refletirmos a partir de perspectivas tais como: de relativizar, de examinar ou

recusar os conteúdos produzidos no âmbito de um pensar colonial ainda explícitos ou subjacentes na atitude de reproduzir aqueles padrões de realização dos estudos sociais, marcados pelas relações típicas entre metrópole e colônia. Por outro lado, há a necessidade de suscitar, e vencer os limites do conhecimento imposto pela visão colonial, e eurocêntrica que permeia aqui e ali as ciências humanas e o ensino da história.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos diferenças fundamentais quanto ao tratamento dado a indígenas e portugueses nas duas obras. Ao estabelecermos as relações dos livros didáticos, bem como os conteúdos que carregam acerca do local, queremos chamar a atenção para uma produção de saberes pouco valorizadas historicamente. As obras que foram analisadas não fazem parte de uma mesma coleção, porém, podem servir de aportes para professores, onde aspectos da história regional (clássica) pode ser problematizada em diálogo com as discussões mais recentes de acordo com a temática ministrada em aula. Ademais, a importância de se ensinar uma história local e regional está em profícua relação com o nacional.

Ao se propor um ensino que contemple qualquer uma das temáticas, quais sejam, política, cultural, social, econômica, é preciso levar em conta a voz dos amazônidas. Eles mesmo têm capacidade para escrever uma História da Amazônia, a partir de si. Visto que é impossível conhecer a história de um país, sem conhecer a história de seu povo. Nesse sentido, é necessário que os alunos do Ensino Médio, que é o que propõe nossa análise, compreendam que em seu meio se desenrola conflitos e disputas de poder, mas, também se constrói e se reconstrói culturas.

Percebemos que os autores abordam a História do Amazonas sob variadas perspectivas, isso aponta, sobretudo, para a formação e influência intelectual dos autores e seu momento na história. Cabe ressaltarmos também a importância de visitar os clássicos de História do Amazonas para compreendermos as discussões dessa temática em determinado período da História para, neste sentido, identificar avanços e possibilidades da região.

## FONTES

CALLADO, Manoel. **Introdução à História do Amazonas**. Manaus: Objetivo Vestibulares, 1999.

REIS, Arthur César Ferreira. **Súmula de História do Amazonas**. 3ª edição revista. Manaus: Editora Valer/ Governo do Estado do Amazonas, 2001.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABUD, Kátia. Currículos de História e políticas públicas: os programas de história do Brasil na escola secundária. In: BITTERCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2001.

BITTENCOURT, Circe M. Fernandes. História do Brasil: identidade nacional e ensino de História do Brasil. In: KARNAL (org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 5ª ed. São Paulo: Contexto, 2008.

BITTENCOURT, Circe M. Fernandes. **Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar**. Tese de doutorado. São Paulo: FFLCH/USP, 1993.

BITTENCOURT, Circe M. Fernandes. O bom livro didático é aquele usado por um bom professor. **Nova Escola**. Disponível em <https://novaescola.org.br/conteudo/877/circe-bittencourt-o-bom-livro-didatico-e-aquele-usado-por-um-bom-professor>. Acessado em 23/11/2019 às 18h02min.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2002.

CAPRINI, Aldieris Braz Amorim. **Pesquisa em história regional: aspectos conceituais e metodológicos**. Espírito Santo, s.d.

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

CONCEIÇÃO, Maria Telvira da. Livro didático regional. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. **Dicionário de ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

CORAZZA, Sandra. **O que quer um currículo?: pesquisas pós-críticas em Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

FONSECA, Thais Nívia de Lima. **História & Ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2011.

FONSECA, Thais Nívia de Lima; VEIGA, Cynthia Greive (orgs.). **História e historiografia da educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

FREITAS, Itamar. Livro didático. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. **Dicionário de ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

FREITAS, Marilene Côrrea da Silva. Região, Nação, Mundo. In: **Metamorfoses da Amazônia**. 2. ed. Manaus: Editora Valer, 2013.

GABRIEL, Carmen. Currículo de História. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. **Dicionário de ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

GONÇALVES, Nádía G. **Conteúdo, metodologia e avaliação do ensino de História**. Curitiba, 2011.

GONDIM, Neide. **A invenção da Amazônia**. 2ª ed. Manaus: Editora Valer, 2007.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. 6ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

NETO, Geraldo Magella de Menezes. “**Preenchendo a lacuna de história regional**”: propaganda de livros didáticos de História da Amazônia (Belém-PA, início do século XXI). XXIX Simpósio de História Nacional: Contra os preconceitos: História e Democracia, Brasília, 2017.

NORMANDO, Tarcísio Serpa. **Clio em seu artesanato local: cultura e saberes escolares sobre História do Amazonas (1930-1937)**. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia. Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2014.

ORSO, Paulino José. **A educação em tempos de golpe, ou como avançar andando para trás**. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 09, nº 1, p. 50-71, 2017.

PACHECO, Alexandre. A narrativa heroico-nacionalista de Arthur Reis na representação da defesa da Amazônia pelos portugueses e luso-brasileiros em *A Amazônia e a cobiça internacional* anos de 1960. In: **Revista Eletrônica Quadrimestral**. História da historiografia. Edufop, nº 10, dezembro de 2012.

PAIM, E. A.; SOUZA, O. Decolonialidade e interculturalidade: pressupostos teórico-metodológicos para a educação das relações étnicorraciais no ensino de história. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 20, n. 45, p. 90-112, set./dez. 2018.

PAIM, Elison Antonio; PICOLLI, Vanessa. Ensinar história regional e local no ensino médio: experiências e desafios. **Revista História & Ensino**, Londrina, v. 13, p. 107-126, set. 2007.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & história cultural**. 3ª ed. São Paulo: Autêntica, 2007.

RIBEIRO, Renilson Rosa. **A história ensinada e a oficina historiográfica**. Publicação do Departamento de História e Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ensino Superior de Seridó – Campus de Caicó. v. 05, n. 10, abr/jun de 2004 – semestral.

RIBEIRO, Renilson Rosa. Ensino de História, instituição escolar e saber-fazer docente. In: **Fazer História: a importância de ler, interpretar e escrever em sala de aula**. Curitiba: Appris, 2018.

SILVA, Ricardo Lima da. **Arthur César Ferreira Reis e a formação do Brasil**. ANPUH-Brasil - 30º Simpósio Nacional de História, Recife, 2019.

SOUZA, Lademe Correia de. **Arthur Reis e a História do Amazonas: um início em grande estilo**. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal do Amazonas, 2009.