

ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL E CURRÍCULO: AGENTES HISTÓRICOS REPRESENTADOS NAS OBRAS DE ARTHUR REIS E MANUEL CALLADO

TEACHING OF LOCAL HISTORY AND CURRICULUM: HISTORICAL AGENTS REPRESENTED IN THE WORKS OF ARTHUR REIS AND MANUEL CALLADO



ANDERSON HENRIQUE SERRÃO²²⁷

Resumo

O presente artigo discute a representação de agentes históricos em livros de história do Amazonas, com foco em indígenas e portugueses. Analisa os conhecimentos curriculares em Ensino de História, direcionados ao Ensino Médio da época, e os desafios do ensino de história regional e local, considerando personagens valorizados e não valorizados nos livros de Arthur Reis (2001), originalmente publicado em 1965 e Manuel Callado (1999). A metodologia utilizada é a pesquisa bibliográfica, que revelou diferenças fundamentais no tratamento desses agentes em cada contexto histórico, com intencionalidades de exclusão, deslocamento e invisibilidade de alguns temas ou personagens. Levando em conta o contexto político sócio-histórico de cada autor, os resultados apontam para desafios significativos do ensino de História Local no contexto educacional brasileiro.

Palavras-chave: Ensino de História; Amazônia; currículo; indígenas; portugueses.

Abstract

This article discusses the representation of historical agents in Amazonian history books, focusing on indigenous and portuguese people. It analyzes curricular knowledge in History Teaching, aimed at High School at the time, and the challenges of teaching regional and local history, considering characters valued and not valued in the books by Arthur Reis (2001), originally published in 1965, and Manuel Callado (1999). The methodology used is bibliographical research, which revealed fundamental differences in the treatment of these agents in each historical context, with intentions of exclusion, displacement and invisibility of some themes or characters. Taking into account the socio-historical political context of each author, the results point to significant challenges in teaching Local History in the Brazilian educational context.

Keywords: History Teaching; Amazon; curriculum; indigenous; portuguese.

²²⁷ Graduado em História pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Especialista em Metodologia do Ensino de História pela Faculdade de Educação São Luís (FESL). E-mail: serrao.henser@gmail.com. Este artigo é resultado do Trabalho de Conclusão de Curso orientado pela Prof^a. Dr^a. Mary Tânia dos Santos Carvalho, apresentado à Universidade do Estado do Amazonas – Centro de Estudos Superiores de Parintins, em 2019.



Introdução

Este artigo aborda a representação dos agentes históricos, especialmente indígenas e portugueses, em livros didáticos de História local que tratam da Amazônia pré-colonial. Para tal, é realizada uma análise dos conhecimentos curriculares discutidos por teóricos do campo do ensino de História no contexto da redemocratização brasileira pós-ditadura civil-militar, que trouxe como uma de suas consequências as reformas curriculares educacionais. Nesta pesquisa, foram utilizadas como fonte as obras "Súmula de História do Amazonas", de Arthur Reis (2001), e "Introdução à História do Amazonas", de Manuel Callado (1999).

A proposta para essa discussão surgiu a partir de leituras e discussões acerca do ensino de História oriundas das vivências do Estágio Supervisionado. As pautas temáticas surgiram na tentativa de elucidar o tratamento dado a essas personagens tão presentes nos livros didáticos, porém, muitas vezes pouco discutidos e/ou problematizados. A diferença de contexto histórico, político e social dos autores e as significativas diferenças que ambos dão a certas efemérides do período colonial justifica a escolha das obras em análise.

A análise se direciona em excertos específicos que representam indígenas e portugueses, com o objetivo de identificar problemas persistentes e possibilidades encontradas nos livros direcionados ao Ensino Médio. Vale ressaltar que essas obras são distintas tanto em relação ao contexto político, social, histórico e intelectual, já que a obra de Arthur Reis foi originalmente publicada em 1965. No primeiro momento, discutimos os processos de reformulação dos currículos oficiais do Ensino de História no período pós-ditadura civil-militar. Buscamos estabelecer uma conexão entre as reformas curriculares e a inclusão de personagens históricos que foram negligenciados pela História e, conseqüentemente, pelos currículos escolares oficiais até então.

No segundo momento, apresentamos uma análise dos livros, com destaque para excertos que evidenciam a visão de cada autor sobre indígenas e portugueses em sua produção. Com base nessa análise, nosso objetivo é destacar a importância da História local e regional no ensino. Acreditamos que os saberes locais e regionais não devem ser considerados como únicos ou deslocados do contexto nacional, pois qualquer projeto que busque compreender a história do país deve levar em conta as diferenças regionais.

Livro didático regional: currículo e ensino de História em breves considerações



A escola dos Annales²²⁸ possibilitou uma ampliação do conceito de fontes, permitindo que novos objetos de pesquisa fossem incorporados. Além disso, estabeleceu diálogos com outras disciplinas para aprofundar a compreensão da ação humana no tempo e no espaço. Bloch (2002) argumenta que a História é o estudo dos homens no tempo, enquanto Certeau (1982) acrescenta a importância fundamental da relação entre tempo e espaço na escrita da História. Dessa forma, podemos inferir que qualquer lugar onde a humanidade tenha percorrido se torna uma fonte passível de análise e reflexão, ancorada em uma determinada metodologia. Nesse contexto, os currículos presentes em livros didáticos que abordam a história regional são fontes relevantes para nossa análise. O livro didático é considerado uma ferramenta essencial em sala de aula e um componente fundamental do currículo (Bittencourt, 1993). As discussões sobre currículos no Ensino de História também envolvem os conteúdos presentes nos livros didáticos, que devem atender às prescrições temáticas dos currículos oficiais elaborados pelo Estado.

Mas afinal, o que é um currículo? De acordo com Corazza (2001, p. 09), o currículo pode ser entendido como uma "linguagem", pois por meio dele é possível identificar uma variedade de elementos, tais como "significantes, significados, sons, imagens, conceitos, falas, língua, posições discursivas, representações, metáforas, metonímias, ironias, invenções, fluxos e cortes". Adicionalmente, podemos compreender o currículo como um campo de conflitos, no qual emerge uma prática social "que se corporifica em instituições, conhecimentos, normas, prescrições morais, regulamentos, programas, relações, valores e modos de ser sujeito" (Corazza, 2001, p. 10).

É importante ressaltar as reformas curriculares que ocorreram no Brasil no período pós-ditadura civil-militar (1964-1985), uma vez que este foi um momento significativo em que se abriu, pela primeira vez no país, a possibilidade de incluir nos currículos oficiais temas que procuraram trazer outros sujeitos para a escrita historiográfica, além disso, colocou professor e aluno como construtores do conhecimento.

Durante o período de redemocratização após a ditadura civil-militar, houve mudanças significativas não apenas no âmbito político, social e econômico, mas também na educação, especialmente, em relação aos currículos escolares (Ribeiro, 2004). Durante muito tempo, sob o regime militar, as disciplinas de História e Geografia foram

²²⁸ 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).



articuladas para atender aos objetivos dos tecnocratas militares, visando ensinar o aluno a se tornar um cidadão “exemplar”, dentro de uma ordem e moral definidas pelos próprios militares. Isso caracterizou um ensino baseado na chamada “pedagogia do cidadão” (Ribeiro, 2018, p. 21).

Durante esse período, os professores lutaram arduamente contra esse modelo de ensino, buscaram novas formas de abordar o conhecimento histórico, incluindo análises críticas a temas que eram considerados intocáveis, além de problematizar contextos históricos e questionar a construção de heróis nacionais. Essa luta sempre esteve no centro da demanda por um ensino que escapasse da influência dos militares (Ribeiro, 2018). Foi nesse contexto de luta e abertura política dos anos 80 que as discussões sobre a reformulação dos currículos de História começaram a ganhar força.

Importante destacar que o currículo, independentemente da área de atuação, é um instrumento fundamental de intervenção do Estado na educação, resultando em sua interferência direta na formação dos estudantes para o exercício da cidadania conforme os interesses dos grupos dominantes (Abud, 2001). Portanto, o que é ensinado em sala de aula é de grande interesse para aqueles que detêm o poder. O conteúdo curricular não é selecionado aleatoriamente, mas sim com objetivos de atender determinadas demandas. Nesse sentido, o conhecimento transmitido pelo currículo não pode ser visto como algo estático e naturalizado, tratado apenas como um conjunto de informações e materiais a serem absorvidos passivamente por professores e alunos (Ribeiro, 2004,).

Os currículos e os livros didáticos são criados por autores e, por isso, podem ser considerados um “processo social” (Ribeiro, 2004, p. 81). O próprio processo de criação é uma mistura de “conhecimentos ditos ‘científicos’, crenças, expectativas e visões sociais” (Ribeiro, 2004, p. 81). Nessa perspectiva, os currículos atuais são resultados de uma construção histórica, na qual estão presentes conflitos sociais, rupturas e continuidades (Corazza, 2001; Goodson, 2003). Podemos inferir que as lutas de poder estão implícitas nos currículos escolares oficiais, evidenciadas pela presença ou ausência de certos discursos que representam, constroem e criam sujeitos, bem como pela rejeição ou deslocamento de outros saberes. Por isso, “a luta para definir um currículo envolve prioridades sociopolíticas e discursos de ordem intelectual” (Goodson, 2003, p. 28).

Assim sendo, podemos considerar que essas formulações evidenciam as tensões e dinâmicas existentes entre a teoria e a prática, isso torna necessário entender tanto o professor quanto o aluno como sujeitos ativos no processo. É fundamental que um currículo seja capaz de integrar, incluir e fazer com que o professor e o aluno se



reconheçam como parte ativa dos processos históricos locais e regionais, e não apenas globais ou nacionais. Para isso, é essencial que o currículo reconheça a complexidade do universo escolar, com todas as suas diversidades e dinâmicas próprias (Abud, 2001). No entanto, é importante destacar que toda essa história é de curta duração, pois os conteúdos das reformulações curriculares brasileiras para o ensino da história foram fortemente influenciados pelas tendências historiográficas do meio acadêmico a partir da década de 1970, originadas de países como França, Inglaterra Itália e Estados Unidos (Ribeiro, 2004). Essas produções se preocuparam em considerar as "especificidades locais das experiências históricas, conforme se constituem no país, nos diferentes estados e municípios [...], que diferem [...] das experiências vivenciadas em outros contextos históricos" (Rago, 1999 *apud* Ribeiro, 2004, p. 84).

É relevante mencionar que a leitura de autores da Nova História²²⁹, como também da redescoberta dos Annales e de outros autores, como Walter Benjamin, E. P. Thompson, Castoriadis e Michel Foucault, forneceram uma base teórico-metodológica sólida para a construção dos novos currículos. Esses autores também resgataram o "sujeito" como elemento central das análises (Ribeiro, 2004). A partir dos anos 80, outros grupos passaram a ser contemplados pela análise histórica, tais como mulheres, negros, escravos, homossexuais, prisioneiros e crianças, ou seja, aqueles que historicamente foram excluídos tiveram espaço para reivindicar sua voz na história do país (Ribeiro, 2004). Dessa forma, a Nova História ampliou os temas a serem abordados tanto na historiografia quanto no ensino da História. Além disso, a inclusão de novas categorias na análise historiográfica abriu um novo campo de pesquisa dentro da História, a História cultural, na qual Pesavento (2007) reitera 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, as novas tendências historiográficas levantaram suspeitas em relação à forma tradicional de ensinar e estudar História. Foi destacado que apresentar o processo histórico como uma sequência de eventos em um eixo espaço-

²²⁹ Corrente historiográfica surgida nos anos 1970 e correspondente à terceira geração da Escola dos Annales. (Ver: BURKE, Peter. **A Revolução Francesa da Historiografia: a Escola dos Annales 1929-1989**. 2ª ed. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991).



temporal eurocêntrico limita a capacidade tanto do professor quanto do aluno. Em vez disso, foi introduzida a "história crítica", permitindo que os alunos analisem os meios de comunicação e a sociedade de consumo (Ribeiro, 2004). Isso abriu espaço para questionamentos não apenas sobre os currículos, mas também sobre a escola, os livros didáticos e os conteúdos estabelecidos pelas autoridades educacionais de forma vertical. Essas discussões e lutas profissionais foram expressas em trabalhos apresentados em encontros, livros e periódicos, evidenciando as diversas perspectivas que compõem o ensino de História na realidade educacional brasileira (Ribeiro, 2018).

Ao examinarmos o histórico do currículo, é importante considerar também um dos instrumentos pedagógicos mais utilizados no cotidiano escolar: os livros didáticos. Esses materiais são suportes que refletem o conteúdo dos programas curriculares oficiais (Bittencourt, 1993) e geram opiniões divergentes entre professores e alunos. Enquanto alguns veem o livro didático como um obstáculo ao conhecimento, outros consideram-no um recurso fundamental. De qualquer forma, na prática, o livro didático tem sido amplamente utilizado em sala de aula, seja na preparação de aulas, no planejamento do ano letivo, na organização dos conteúdos escolares ou como referência curricular para a elaboração de exercícios ou questionários (Bittencourt, 2008). É fundamental discutir no ambiente escolar e nos cursos de formação de professores a criação de materiais didáticos de natureza regional, não podendo ficar circunscritas somente no âmbito de pesquisas acadêmicas.

Esse cenário justifica a afirmação de que os livros didáticos de história regional devem contribuir para o desenvolvimento de diversos conceitos relacionados à história, como fontes, memória, diferenças e semelhanças, eventos, temporalidades e referenciais conceituais fundamentais para a escrita e interpretação da história, bem como para a compreensão dos processos identitários, pertencimentos étnico-culturais, narrativas, singularidades e para o exercício crítico dos processos históricos.

O ensino da História regional do Amazonas: uma análise da Súmula de História do Amazonas (1965) e Introdução à História do Amazonas (1999)

Por essa vertente, quando falamos em História Regional, estamos enfatizando a necessidade de pesquisarmos espaços e contextos que ficaram ou ficam esquecidos (Caprini, 2010), devido a supervalorização somente dos aspectos históricos nacionais já consagrados pela história oficial eurocêntrica que insiste em circundar os mais diferentes



espaços de ensino.

É essencial observar nos currículos como os estudos sobre História local e regional são estabelecidos, permitindo que os alunos reconstruam a memória de sua localidade e ampliem seu conceito de cidadania, a fim de formar argumentações críticas sobre sua realidade e suas mudanças e relações com o tempo e espaço. Além disso, o estudo de questões regionais se torna indispensável para uma compreensão do global e nos leva a refletir historicamente sobre nossa realidade (Paim; Piccoli, 2007). É necessário que os alunos se percebam como sujeitos de sua própria história e se identifiquem com a história de sua região e localidade.

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). Arthur Reis²³⁰ 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 2001²³¹ 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. Com base no estudo de 1998 de Maria Stephanou, Ribeiro (2004, p. 93) pontua que o conhecimento presente nos currículos de História produzidos até os anos 1980 no Brasil se detinha 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,

²³⁰ 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).

²³¹ Não tivemos acesso ao livro original publicado em 1965.



em parte, também incorporada pela historiografia regional/nacional.

Reis estruturou sob sua perspectiva (branca/ europeia), todos os conteúdos de História do Amazonas que considerou relevante tratar no ensino médio. A obra é composta por 96 páginas, dividida em 08 seções/capítulos. 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, seu foco de pesquisa histórica foram as grandes questões amazônicas, que vão desde às demarcações e limites do período colonial à cobiça internacional nos anos 1970.

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, 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, que 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, no qual “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 como um símbolo de heroísmo” (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? 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. 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.

No capítulo "Afinal a Província", o autor apresenta uma narrativa política que negligencia a participação dos povos indígenas na história. O autor enfatiza a importância de criar uma província para garantir a segurança territorial e evitar a ameaça de outros povos ambiciosos. A criação da Província também representava uma forma de garantir o controle do território. Ao se referir a um dos maiores movimentos populares da história da Amazônia, a Cabanagem, o autor trata o assunto pelo viés da contenção e sufocamento do movimento. Refere-se ao movimento como uma "fase de sangue", sugerindo que o povo envolvido no movimento estava prejudicando a paz dos habitantes. No entanto, estudos recentes sobre a Cabanagem²³² têm apontado uma visão oposta à apresentada por Reis, indicando que o movimento teve consequências significativas.

O segundo livro analisado é obra do escritor Manuel Callado, 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.

²³² 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.



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). O autor divide a temática dos tópicos em capítulos.

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 finalidade 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 Souza²³³, José Ribamar Bessa Freire²³⁴, Antônio Porro²³⁵, Adélia Oliveira²³⁶, José Jobson Arruda²³⁷, Eloína Monteiro dos Santos²³⁸, José Aldemir Oliveira²³⁹, Elza Nadai²⁴⁰, Patrícia Melo Sampaio²⁴¹ e Eneida Ribeiro²⁴², 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.

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

²³³ Ver SOUZA, Márcio. **Breve história da Amazônia**. 2ª ed. São Paulo: Marco Zero, 1994.

²³⁴ Ver FREIRE, José Ribamar Bessa. **A Amazônia colonial (1616-1798)**. Manaus: Metro Cúbico, 1984

²³⁵ Ver PORRO, Antônio. Os povos indígenas da Amazônia à chegada do europeu. In: **História da Igreja na Amazônia**. Petrópolis: Vozes, 1990.

²³⁶ Ver 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.

²³⁷ Ver ARRUDA, José Jobson. **História integrada: da Pré-história ao fim do Império Romano**. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1996.

²³⁸ Ver SANTOS, Eloína Monteiro dos. **A Rebelião de 1924 em Manaus**. Manaus: SUFRAMA/Caldeirão, 1985.

²³⁹ Ver OLIVEIRA, José Aldemir. **A cidade no horizonte do provável**. Parte modificada da Tese de Doutorado “Cidades na Selva: Urbanização das Amazonas”.

²⁴⁰ Ver NADAI, Elza; NEVES, Joana. **História do Brasil**. 17ª ed. São Paulo: Saraiva, 1994.

²⁴¹ Ver SAMPAIO, Patrícia Melo Sampaio. **Os fios de Ariadne**. 2ª ed. Manaus: Livraria da Física, 1997.

²⁴² Ver RIBEIRO, Eneida. **Ribeiro Júnior: Redentor do Amazonas – Memórias**. Manaus: FUNARTE/Governo do Estado do Amazonas, 1997.



conta a história local a partir da chegada europeia. Problematiza 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.

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 área densamente povoada, pois o livro se ancora em autores que corroboram e reforçam os estudos sobre ocupação pré-colonial na Amazônia. Consta também 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.

Ainda nessa perspectiva, o autor expõe a figura de Ajuricaba. Naquela conjuntura (primeira metade do século XVIII) as tropas de resgates e de guerra se sucediam 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 posteriormente, seriam vendidos como escravizados. A versão oficial sustenta que Ajuricaba teria cometido suicídio, mas essa narrativa é contestada por alguns pesquisadores. Há quem acredite na possibilidade de assassinato do líder dos manaós. Ainda assim, contudo, continuaram resistindo ao domínio português até a completa extinção da mais significativa nação do Rio Negro (Callado, 1999). Cabe, portanto, 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/eurocêntrica que permeia aqui e ali as ciências humanas e o ensino da História.



Considerações Finais

É possível identificar diferenças significativas no tratamento dado aos indígenas e portugueses nas duas obras analisadas. Ao analisarmos os livros didáticos e os conteúdos que eles abordam sobre a história local, é importante ressaltar a produção de saberes que historicamente foram pouco valorizados. Embora as obras analisadas não pertençam à mesma coleção, elas podem servir como aporte para professores, permitindo que aspectos da história regional sejam abordados de acordo com a temática em discussão em sala de aula.

É importante enfatizar que os saberes locais e regionais não devem ser vistos como algo isolado ou contraposto ao nacional. Pelo contrário, qualquer projeto que busque compreender a memória nacional deve levar em conta as diferenças regionais e locais. Uma justificativa semelhante pode ser percebida tanto em Reis quanto em Callado. Ambos reconhecem as dificuldades de se encontrar fontes primárias para traçar uma historiografia regional e apontam para a escassez de materiais didáticos sobre o tema. No entanto, Callado alerta para a necessidade de se olhar criticamente para o discurso regionalista, visto que ele é produzido a partir de um lugar social com interesses diversos e sujeito a seleções e exclusões do que é considerado regional.

É iminente que defendamos a promoção de uma abordagem pós-colonial no ensino, uma vez que ainda enfrentamos a presença predominante de currículos, livros didáticos e programas universitários ou de capacitação profundamente influenciados pelo eurocentrismo. Para conceber uma educação pós-colonial, é essencial perceber a interculturalidade não apenas como um novo enfoque pedagógico, mas sim como um processo e projeto político. Quando se trata de ensinar sobre temas políticos, culturais, sociais e econômicos, é essencial ouvir a voz dos amazônidas, ainda que silenciados e suplantados por uma educação marcadamente eurocêntrica, pois é impossível entender a história de um país sem conhecer a história de seu povo. No processo de ensino X aprendizagem é peremptório que professores e alunos compreendam que em sua comunidade ocorrem tanto conflitos e disputas de poder quanto construções e reconstruções culturais.

Data de Submissão: 23/04/2023

Data de Aceite: 11/11/2023

Referências



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.

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, 2010.

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

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.

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

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.

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. O saber (histórico) em parâmetros: O ensino da História e as reformas curriculares das últimas décadas do século XX. **Mneme**, Caicó, v. 5, n. 10, p. 80-126, 2004.

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.

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.