



**UFAM**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, AGRICULTURA E MEIO AMBIENTE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS E HUMANIDADES**

**JHULLY GOMES MORAIS**

**ANÁLISE DA AUSÊNCIA DE COMPONENTES CURRICULARES ASSOCIADOS À  
HISTÓRIA REGIONAL E LOCAL EM LIVROS DIDÁTICOS UTILIZADOS EM  
ESCOLAS PÚBLICAS DE HUMAITÁ, AMAZONAS, BRASIL**

**HUMAITÁ  
2024**



**UFAM**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, AGRICULTURA E MEIO AMBIENTE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS E HUMANIDADES**

**JHULLY GOMES MORAIS**

**ANÁLISE DA AUSÊNCIA DE COMPONENTES CURRICULARES ASSOCIADOS À HISTÓRIA REGIONAL E LOCAL EM LIVROS DIDÁTICOS UTILIZADOS EM ESCOLAS PÚBLICAS DE HUMAITÁ, AMAZONAS, BRASIL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Linha 1- Perspectivas teórico-metodológicas para o ensino das Ciências Humanas.

**Orientadora: Prof.<sup>a</sup>. Dra. Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas**

HUMAITÁ  
2024

### Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

M827a      **Morais, Jhully Gomes**  
Análise da ausência de componentes curriculares associados à História Regional e Local em livros didáticos utilizados em escolas públicas de Humaitá, Amazonas, Brasil / Jhully Gomes Moraes . 2023  
161 f.: il. color; 31 cm.

Orientadora: Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas  
Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Humanidades) - Universidade Federal do Amazonas.

1. Currículo sobre ensino da história regional. 2. Livros didáticos. 3. Educação escolar pública. 4. Consciência sobre a história local. 5. Amazonas, Brasil. I. Mascarenhas, Suely Aparecida do Nascimento. II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

MORAIS, Jhully Gomes. Análise da ausência de componentes curriculares associados à História Regional e Local em livros didáticos utilizados em escolas públicas de Humaitá, Amazonas, Brasil. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, Humaitá: 2024. 161 f.

**DATA DA APROVAÇÃO:** 21 de fevereiro de 2024

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup>. Dra. Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas - Orientadora e Presidente da Banca  
Universidade Federal do Amazonas – UFAM

---

Prof. Dr. Antônio Alone Maia- Examinador interno  
Universidade Federal do Amazonas – UFAM/UNIROVUMA (MOÇAMBIQUE)

---

Prof.<sup>a</sup>. Dra. Eliane Regina Martins Batista- Examinador interno suplente  
Universidade Federal do Amazonas – UFAM

---

Prof. Dr. Agenor Cavalcanti de Vasconcelos Neto - Examinador externo  
PPGSCA – UFAM

---

Prof. Dr. Eusébio André Pedro Gwembe - Examinador externo  
UNIROVUMA (MOÇAMBIQUE)

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente aos meus pais e familiares, cujo apoio inabalável e dedicação incansável foram a força motriz que me impulsionou ao longo desta jornada acadêmica. Em especial, agradeço por cuidarem com tanto carinho da minha filha Rebeca, permitindo-me dedicar-me plenamente aos estudos.

Aos docentes do PPGECH em sua totalidade pelo entusiasmo nas atividades do curso, à secretaria do PPGECH pelo apoio técnico administrativo, à Coordenação do PPPGECH pelo incentivo e apoio para o sucesso das atividades. À minha orientadora, Suely Mascarenhas, quero expressar minha profunda gratidão. Seu apoio constante, acolhimento e orientação foram fundamentais para o meu desenvolvimento acadêmico. Seus ensinamentos me guiaram na ampliação dos meus conhecimentos e me conduziram a importantes passos em direção à descolonialidade do pensamento.

À professora Eliane, minha sincera gratidão pela sua abordagem carinhosa, leveza no trato e apoio inestimável. Sua humanidade e compreensão foram essenciais para o meu acolhimento e crescimento pessoal nesta Instituição.

Aos meus colegas da turma de 2022, em especial a Ronecla, Sávio e Geangela, quero expressar minha profunda gratidão. Vocês me incentivaram a não desistir nos momentos desafiadores, a jornada acadêmica foi enriquecida pela nossa colaboração e companheirismo.

Aos convidados para a banca pela generosidade em participar e colaborar com a pesquisa.

Aos amigos Moriel, Hitacyara, Patrícia e Russelayne, agradeço por compartilharem comigo momentos de dor e alegria. Nossa jornada foi marcada por apoio mútuo e laços de amizade que levo comigo.

E, por fim, dedico uma lembrança especial às minhas estrelinhas, Sayonara e Vovó Graça, que partiram da vida, mas permanecem vivas em meus pensamentos a cada dia. Suas memórias continuam a me inspirar.

Este trabalho não teria sido possível sem o apoio e a contribuição de todos vocês. Muito obrigada por fazerem parte desta jornada.

*“É preciso uma aldeia inteira para educar uma criança.”*

**Provérbio Africano**

## RESUMO

Esta pesquisa no domínio científico do ensino escolar, analisa a representação da história regional e local nos currículos escolares e livros didáticos de duas escolas públicas em Humaitá, Amazonas, Brasil. Teve como objetivo principal examinar a ausência de componentes curriculares relacionados à história regional e local em livros didáticos utilizados nas escolas públicas do Amazonas, com um foco específico em Humaitá e avaliar os possíveis impactos dessa ausência na consciência sócio-histórico-cultural dos estudantes da educação básica na região em estudo. Os objetivos específicos: (I) Identificar a caracterização de elementos do currículo relacionados à história regional e local presentes nos livros didáticos utilizados em duas escolas públicas de Humaitá, Amazonas; (II) Documentar representações e perspectivas dos professores em relação ao currículo de História Local e Regional no ensino escolar da educação básica, especialmente nas escolas públicas da região de pesquisa; e (III) Contribuir com informações cientificamente fundamentadas que favoreçam reflexão crítica sobre a importância da representação precisa da história milenar local e regional no processo de ampliação das capacidades e potencialidades naturais, culturais, sociais e cognitivas dos estudantes. A metodologia da pesquisa observou procedimentos éticos vigentes, com abordagem epistemológica histórico-cultural, triangulada com a metaepistemologia de contextos, conforme Lara-Vargas (2023). Para coleta de dados de cunho transversal, recorreremos a fontes documentais, virtuais e de campo. A coleta inicial de dados documentais envolveu a análise de duas coleções didáticas, "História, Sociedade & Cidadania" e "Historiar", utilizadas nas escolas alvo entre 2020 e 2023. Também foram consultados os seguintes documentos: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Base Nacional Comum Curricular, Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, Parâmetros Curriculares Nacionais, Plano Nacional de Educação e Referencial Curricular Amazonense. As escolas foram escolhidas considerando critérios de diversidade e representatividade. Adicionalmente, um questionário via Google Forms foi respondido por n=26 professores, com perguntas que abordaram aspectos sociodemográficos, profissionais e acadêmicos, bem como percepções e experiências dos educadores em relação à história local e regional. Com base na análise de dados, identificamos a fragilidade da presença de conteúdos relevantes sobre a história local e regional nos livros didáticos utilizados no ensino na região estudada. Isso ressalta a importância de uma representação precisa da história local e regional no fortalecimento das capacidades e potencialidade próprias dos estudantes, especialmente em uma região como a Amazônia, onde a narrativa histórica está intrinsecamente ligada à relação dos povos indígenas com a terra e a

natureza. Essa pesquisa busca contribuir para uma educação escolar inclusiva, relevante e enriquecedora, considerando também os direitos naturais dos povos indígenas sobre o espaço geográfico habitado há milênios cuja memória e história entendemos que seja importante que conste dos componentes curriculares da educação escolar no contexto amazônico e do Brasil.

**Palavras-chaves:** Currículo sobre ensino da história regional; Livros didáticos; Educação escolar pública; Consciência sobre a história local; Amazonas, Brasil.

### ABSTRACT

This research in the scientific domain of school education analyzes the representation of regional and local history in the school curricula and textbooks of two public schools in Humaita, Amazonas, Brazil. Its main objective was to examine the absence of curricular components related to regional and local history in textbooks used in public schools in Amazonas, with a specific focus on Humaita, and to assess the possible impacts of this absence on the socio-historical-cultural awareness of basic education students in the region under study. The specific objectives were: (I) To identify the characterization of curriculum elements related to regional and local history present in textbooks used in two public schools in Humaita, Amazonas; (II) To document the representations and perspectives of teachers regarding the Local and Regional History curriculum in basic education schooling, especially in public schools in the research region; and (III) To contribute scientifically grounded information that favors critical reflection on the importance of accurate representation of the ancient local and regional history in the process of expanding students' natural, cultural, social, and cognitive capabilities and potentialities. The research methodology observed current ethical procedures, with a historical-cultural epistemological approach, triangulated with the meta-epistemology of contexts, according to Lara-Vargas (2023). For the collection of cross-sectional data, we turned to documentary, virtual, and field sources. The initial collection of documentary data involved the analysis of two didactic collections, "History, Society & Citizenship" and "Historiar," used in the target schools between 2020 and 2023. The following documents were also consulted: Law of Directives and Bases of National Education, National Common Curricular Base, National Curricular Guidelines for Basic Education, National Curricular Parameters, National Education Plan, and Amazonian Curricular Reference. The schools were chosen considering

criteria of diversity and representativeness. Additionally, a questionnaire via Google Forms was answered by n=26 teachers, with questions that addressed sociodemographic, professional, and academic aspects, as well as educators' perceptions and experiences regarding local and regional history. Based on the data analysis, we identified the weakness of the presence of relevant content on local and regional history in the textbooks used in teaching in the studied region. This highlights the importance of an accurate representation of local and regional history in strengthening the students' own capabilities and potentialities, especially in a region like the Amazon, where the historical narrative is intrinsically linked to the relationship of indigenous peoples with the land and nature. This research seeks to contribute to inclusive, relevant, and enriching school education, also considering the natural rights of indigenous peoples over the geographical space inhabited for millennia, whose memory and history we understand to be important to be part of the curricular components of school education in the Amazonian context and Brazil.

**Keywords:** Curriculum on teaching of regional history; Textbooks; Public school education; Awareness of local history; Amazonas, Brazil.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BIS: Batalhão de Infantaria e Selva

BNCC: Base Nacional Comum Curricular

DCN: Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica

IFAM: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais

PNE: Plano Nacional de Educação

RCA: Referencial Curricular Amazonense

SEDUC: Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar

UEA: Universidade Estadual do Amazonas

UFAM: Universidade Federal do Amazonas

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Mapa-múndi de Andrea Bianco .....	23
<b>Figura 2</b> - Mapa-Múndi de Andréas Walsperger .....	24
<b>Figura 3</b> - O planisfério de Cantino (1502) .....	25
<b>Figura 4</b> - Mapa Região Amazônica.....	27
<b>Figura 5</b> - Mapa da cidade de Kunguints, na Amazônia equatoriana, revela ruas antigas repletas de casas.....	30
<b>Figura 6</b> - Censo população indígena, 2022 .....	31
<b>Figura 7</b> - Mapa da Amazônia Pré-colonial.....	32
<b>Figura 8</b> - Tratado de Tordesilhas (1494).....	36
<b>Figura 9</b> - Tratado de Madri .....	37
<b>Figura 10</b> - Localização de Humaitá no Brasil .....	42
<b>Figura 11</b> - Pasto Grande, próximo a Humaitá-AM .....	44
<b>Figura 12</b> - Porto de Humaitá-AM atualmente .....	45
<b>Figura 13</b> - Antigo Mercado da cidade, em frente ao porto.....	45
<b>Figura 14</b> - Localização do seringal Paraíso, próximo a Humaitá.....	48
<b>Figura 15</b> - Estátua em homenagem à Ferreira de Castro.....	49
<b>Figura 16</b> - Detalhes da placa em homenagem à Ferreira de Castro na praça.....	50
<b>Figura 17</b> - Monumento em homenagem ao comendador Monteiro na praça de Humaitá .....	51
<b>Figura 18</b> - Estátua do Cacique Ajuricaba no 54º BIS .....	53
<b>Figura 19</b> - Brasão da Escola Estadual Álvaro Maia em Humaitá .....	54
<b>Figura 20</b> - Prédio histórico da E.E. Oswaldo Cruz .....	57
<b>Figura 21</b> - Prédio histórico da E.E. Patronato Maria Auxiliadora .....	57
<b>Figura 22</b> - Laboratório de Ictiologia e Ordenamento Pesqueiro do Vale do Rio Madeira-UFAM.....	59
<b>Figura 23</b> - Laboratório de Ictiologia e Ordenamento Pesqueiro do Vale do Rio Madeira-UFAM.....	60
<b>Figura 24</b> - Museu de solos do Amazonas – UFAM .....	61
<b>Figura 25</b> - Vista da orla de Humaitá .....	62
<b>Figura 26</b> - Catedral da cidade.....	62
<b>Figura 27</b> - Catedral da Imaculada Conceição.....	63
<b>Figura 28</b> - Chafariz na praça da cidade .....	64
<b>Figura 29</b> - Detalhes do Chafariz na praça da cidade .....	65
<b>Figura 30</b> - Prédio histórico da Câmara dos Vereadores .....	65
<b>Figura 31</b> - Prédio da Câmara dos Vereadores .....	66
<b>Figura 32</b> - Vista do prédio da Câmara dos Vereadores.....	66
<b>Figura 33</b> - Castelinho em Humaitá.....	67
<b>Figura 34</b> - Frente do Castelinho em Humaitá .....	68

<b>Figura 35</b> - Lateral do Castelo.....	69
<b>Figura 36</b> - Lateral do Castelo.....	70
<b>Figura 37</b> - Vista interna do Castelo.....	71
<b>Figura 38</b> - Vista interna do Castelo.....	72
<b>Figura 39</b> - Escadaria do Castelo.....	73
<b>Figura 40</b> - Porão do Castelo.....	74
<b>Figura 41</b> - Vista da porta do porão do Castelo.....	75
<b>Figura 42</b> - Parte interna do porão atualmente.....	76
<b>Figura 43</b> - Vista das grades do porão.....	77
<b>Figura 44</b> - Biblioteca Ferreira de Castro.....	78
<b>Figura 45</b> - Prédios históricos da cidade.....	78
<b>Figura 46</b> - Balneário do Ipixuna.....	79
<b>Figura 47</b> - Balneário do Ipixuna.....	79
<b>Figura 48</b> - Lago do Ipixuna.....	80
<b>Figura 49</b> - Portal de Humaitá.....	81
<b>Figura 50</b> - Mercado Municipal Hélio de Souza Lobo.....	83
<b>Figura 51</b> - Mercado Municipal de Humaitá.....	83
<b>Figura 52</b> - Vista interna do Mercado Municipal de Humaitá.....	84
<b>Figura 53</b> - Vista interna do Mercado Municipal de Humaitá.....	84
<b>Figura 54</b> - Peixes vendidos no Mercado Municipal.....	85
<b>Figura 55</b> - Produtos vendidos no mercado de Humaitá.....	86
<b>Figura 56</b> - Produtos vendidos no mercado de Humaitá.....	87
<b>Figura 57</b> - Detalhes dos produtos vendidos no mercado de Humaitá.....	88
<b>Figura 58</b> - Vista interna do Mercado.....	89
<b>Figura 59</b> - Escolas participantes da pesquisa em Humaitá-AM.....	106
<b>Figura 60</b> - Capas dos livros de História da Escola Municipal Dom Bosco.....	118
<b>Figura 61</b> - Capas dos livros de História da Escola Estadual Álvaro Maia.....	121

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1:</b> Origem dos n= 26 participantes da pesquisa, Amazonas .....	108
<b>Tabela 2:</b> Sexo dos n= 26 docentes participantes, Amazonas .....	125
<b>Tabela 3:</b> Etnia dos n= 26 docentes participantes, Amazonas.....	125
<b>Tabela 4:</b> Escolaridade dos n= 26 docentes participantes, Amazonas .....	126
<b>Tabela 5:</b> Estado civil dos n= 26 docentes participantes, Amazonas .....	126

## LISTA DE QUADROS

- Quadro 1:** Habilidades de História definidas na BNCC para o ensino fundamental II que abordem a questão local e/ou regional..... 115
- Quadro 2:** Habilidades de História definidas na BNCC para o ensino fundamental II que abordem a temática indígena ..... 116

## SUMÁRIO

<b>Introdução .....</b>	<b>16</b>
<b>CAPÍTULO I- CARACTERIZAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO.....</b>	<b>18</b>
1.1 Transformações na Historiografia e o processo de fazer histórico na Amazônia.....	19
1.2 Fundação do Amazonas: Ancestralidade e legados na História .....	27
1.3 História e cultura de Humaitá, Amazonas .....	42
1.3.1 O Alvorecer de Humaitá: Raízes e primeiros passos .....	42
1.3.2 Ecos do passado: Monumentos e narrativas históricas de Humaitá.....	47
1.3.3 Pontos turísticos e o mosaico cultural e demográfico do município.....	55
1.3.4 Raízes da riqueza: Agropecuária, extrativismo e pesca em Humaitá.....	81
1.4 Escola Municipal Dom Bosco .....	89
1.5 Escola Estadual Álvaro Maia.....	90
<b>CAPÍTULO II- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>92</b>
2.1 As políticas educacionais no estado do Amazonas em relação à inclusão da História regional e local nos currículos escolares e nos livros didáticos.....	94
2.2 Impactos na educação e na consciência histórico-cultural dos estudantes .....	99
<b>CAPÍTULO III- METODOLOGIA.....</b>	<b>101</b>
3.1 Percurso metodológico da pesquisa.....	102
3.2 Aspectos éticos .....	105
3.3 Contexto da pesquisa .....	105
3.4 Procedimentos de coleta, tratamento e análise de dados .....	106
3.5 Instrumento para coleta de dados .....	107
3.6 Procedimentos para tratamento e análise de dados.....	108

<b>CAPÍTULO IV- APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....</b>	<b>110</b>
4.1 Resultados e discussão.....	110
4.1.1 Análise dos documentos norteadores do Ensino de História em Humaitá, Amazonas .....	111
4.1.2 Caracterização dos livros didáticos analisados.....	117
4.1.2.1 Abordagem da Temática Indígena e/ou Regional e/ou local na Coleção "História, Sociedade & Cidadania" na Escola Municipal Dom Bosco (2020-2023) .....	117
4.1.2.2 Abordagem da Temática Indígena e/ou Regional e/ou local na Coleção "Historiar" na Escola Estadual Álvaro Maia (2020-2023) .....	121
4.1.3 Caracterização sociodemográfica, profissional e acadêmica dos participantes .....	124
4.1.4 Percepções e experiências dos educadores de Humaitá, Amazonas sobre a história local e regional.....	127
<b>Conclusão .....</b>	<b>140</b>
<b>Referências .....</b>	<b>144</b>
<b>Apêndice .....</b>	<b>156</b>

## Introdução

A integração da história formal no currículo escolar é fundamental para o desenvolvimento de uma compreensão abrangente da identidade cultural e social de uma região. Este papel torna-se ainda mais crucial em áreas com patrimônios históricos e culturais ricos e distintos, como a Amazônia. No entanto, em muitos contextos educacionais, particularmente nas escolas públicas do Amazonas, observa-se uma notável ausência de conteúdo curricular que aborde a história regional e local nos livros didáticos. Este estudo tem como foco principal examinar esta lacuna, com uma atenção especial à cidade de Humaitá, Amazonas, avaliando os possíveis impactos dessa omissão na consciência sócio-histórico-cultural dos estudantes da educação básica.

A motivação para escolher este tema surge da percepção de uma desconexão significativa entre o conteúdo histórico apresentado nos materiais didáticos e a rica herança cultural dos estudantes amazônicos. Essa discrepância não apenas diminui a relevância do aprendizado histórico, mas potencialmente prejudica o desenvolvimento de uma identidade regional fortalecida entre os jovens. Como pesquisadora com raízes na região amazônica, sinto uma conexão pessoal e acadêmica com este tema, buscando contribuir para uma educação histórica mais inclusiva e representativa.

Esta percepção é evidenciada nas obras de Euclides da Cunha, que apresentou a Amazônia como uma região desprovida de sua própria história, pronta para ser assimilada pelo nacionalismo brasileiro. Ventura (1993) destaca que os escritos amazônicos de Cunha, embora menos conhecidos e dispersos em uma variedade de mídias, como artigos, entrevistas e relatórios, oferecem uma visão da Amazônia como uma "Terra sem história". Essa representação é principalmente encontrada em obras como "Contrastes e confrontos" e a primeira parte de "À margem da história".

O objetivo principal deste estudo é examinar a ausência de componentes curriculares relacionados à história regional e local em livros didáticos utilizados nas escolas públicas do Amazonas, com um foco específico em Humaitá e avaliar os possíveis impactos dessa ausência na consciência sócio-histórico-cultural dos estudantes da educação básica na região em estudo. Os objetivos específicos incluem: (I) Identificar e caracterizar os elementos do currículo relacionados à história regional e local presentes nos livros didáticos utilizados em duas escolas públicas de Humaitá; (II) Documentar as representações e perspectivas dos professores em relação ao ensino de História Local e Regional na educação básica, com um enfoque nas escolas públicas da região estudada; e (III) Contribuir com insights científicos que estimulem uma

reflexão crítica sobre a importância de uma representação precisa da história local e regional no enriquecimento da capacidade cognitiva, cultural, social e natural dos estudantes.

A metodologia adotada abrange uma análise documental dos livros didáticos, entrevistas semiestruturadas com professores e observação direta em contextos educacionais. Este enfoque metodológico busca capturar tanto a presença quanto a ausência de conteúdos relevantes e suas implicações para a educação histórica na região.

Antecipa-se que os resultados deste estudo destacarão a urgência de revisar os currículos e materiais didáticos para incluir de maneira significativa a história local e regional, visando a promoção de uma educação mais contextualizada e relevante para os estudantes da Amazônia. Este trabalho contribuirá para o campo da educação histórica, oferecendo perspectivas valiosas sobre como os currículos podem ser enriquecidos para refletir melhor a diversidade histórica e cultural de regiões específicas.

A dissertação está organizada em quatro capítulos que abordam desde a contextualização histórica e cultural da região de estudo, a fundamentação teórica que suporta a pesquisa, a metodologia adotada, até a apresentação e discussão dos dados coletados. Essa estrutura visa fornecer uma compreensão holística do tema em estudo, culminando em recomendações práticas para aprimorar a educação histórica na região amazônica, com ênfase especial em Humaitá.

No *Capítulo I - Caracterização do objeto de estudo*, discutimos como as metodologias e as abordagens teóricas da historiografia passaram por transformações significativas, particularmente na maneira como a história da Amazônia é contada e entendida, marcando um avanço do reconhecimento de suas ricas camadas históricas e culturais. A seção dedicada a Humaitá, Amazonas, aprofunda-se na singularidade desta localidade, descrevendo sua trajetória histórica, cultura, monumentos significativos e facetas socioeconômicas. Ao focar em Humaitá, enfatizamos a relevância de entender as histórias locais dentro do amplo espectro da história amazônica, evidenciando como cada localidade contribui para a riqueza da tapeçaria cultural da região. Por fim, apresentamos as Escolas Municipal Dom Bosco e Estadual Álvaro Maia, que se destacam no estudo como exemplos dos contextos educacionais onde a intersecção entre história regional/local e educação se manifesta.

No *Capítulo II - Fundamentação Teórica*, voltamos nossa atenção para as políticas educacionais vigentes no Amazonas que influenciam a incorporação de conteúdos de história local e regional nos currículos e materiais didáticos. Prosseguimos examinando os impactos na educação e na consciência histórico-cultural dos estudantes, focando na importância da presença (ou na problemática decorrente da falta) de conteúdo de história local e regional no

desenvolvimento educacional dos estudantes. Discutimos como essa integração pode afetar profundamente a compreensão que os alunos têm de sua própria identidade e patrimônio cultural, bem como a formação de uma consciência histórica que valoriza e reconhece a diversidade e a riqueza da herança cultural da região.

No *Capítulo III - Metodologia*, oferecemos um panorama detalhado das estratégias metodológicas escolhidas para conduzir este estudo. Descrevemos o desenho da pesquisa, os participantes envolvidos e as metodologias específicas aplicadas na coleta, tratamento e análise dos dados. Esta seção é fundamental para compreender como as informações foram reunidas e interpretadas, permitindo a exploração aprofundada da inclusão de conteúdos de história local e regional nos currículos escolares em Humaitá. Este segmento assegura a transparência e a responsabilidade ética da pesquisa, fornecendo um entendimento claro do cenário em que a investigação ocorreu e das abordagens utilizadas para garantir a validade e a confiabilidade dos resultados obtidos.

Por fim, no *Capítulo IV - Apresentação, análise e discussão dos dados*, exploramos as descobertas emergidas da análise minuciosa dos documentos, dos livros didáticos e das percepções dos educadores a respeito da integração da história local e regional no ensino. Examinamos cuidadosamente a representação desses temas nos livros didáticos selecionados para o estudo, enfatizando como a história indígena, regional e local é abordada e destacando a importância desses conteúdos na construção de uma compreensão histórica e cultural ampla entre os estudantes. Além disso, mergulhamos nas visões e experiências dos professores em Humaitá, analisando como eles percebem e implementam o ensino da história local e regional, e se essa situação era semelhante em outros municípios do estado do Amazonas. Esta seção revela insights valiosos sobre os desafios e oportunidades enfrentados pelos educadores ao tentarem enriquecer o currículo com esses conteúdos significativos, fornecendo um panorama detalhado do estado atual da educação histórica na região e sugerindo caminhos para o aprimoramento da inclusão destas temáticas essenciais.

## **CAPITULO I CARACTERIZAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO**

Este capítulo se propõe a estabelecer um panorama abrangente do cenário histórico e educacional dentro do qual se insere nossa investigação, focando especificamente na região amazônica e, mais detalhadamente, no município de Humaitá, Amazonas. Este capítulo é

dedicado à caracterização do objeto de estudo, uma fase crucial que molda o entendimento e a direção da pesquisa ao mergulhar nas profundezas da historiografia, da formação histórica, da cultura, e do contexto educacional da região estudada.

Ao iniciar com uma discussão sobre as transformações na historiografia e o processo de fazer histórico na Amazônia, visamos iluminar as mudanças paradigmáticas que afetaram a maneira como a história da região tem sido concebida e narrada. Este segmento destaca a evolução das abordagens historiográficas, enfatizando a importância de adotar perspectivas que valorizem a diversidade e a riqueza cultural da Amazônia, refletindo assim a complexidade de sua história e de seu povo.

Prosseguimos com uma análise detalhada da fundação do Amazonas, onde mergulhamos nas origens e na evolução histórica do estado, reconhecendo os diversos legados culturais e sociais que contribuíram para a formação de sua identidade única. Este exame detalhado da fundação do Amazonas é essencial para compreender o contexto dentro do qual a educação histórica na região deve ser moldada.

Ao focar na História e Cultura de Humaitá, Amazonas, damos um passo adicional para conectar a discussão mais ampla sobre a Amazônia com o estudo específico de Humaitá, explorando sua história, desenvolvimento, e patrimônio cultural. Este detalhamento enriquece a pesquisa ao proporcionar uma compreensão mais profunda do local específico de estudo, sublinhando a necessidade de integrar essa riqueza histórica e cultural no currículo escolar.

Finalmente, a apresentação da Escola Municipal Dom Bosco e Escola Estadual Álvaro Maia introduz as instituições educacionais que servirão como cenários principais para nossa investigação. Este segmento estabelece um vínculo direto entre o contexto histórico-cultural discutido e o ambiente educacional específico em que a pesquisa será conduzida, destacando a relevância dessas escolas para a compreensão dos desafios e oportunidades relacionados à educação histórica em Humaitá.

Este capítulo, portanto, não apenas lança as bases para uma compreensão aprofundada do objeto de estudo, mas também estabelece o contexto necessário para uma investigação crítica sobre como a inclusão da história local e regional pode enriquecer a educação histórica, promovendo uma maior identificação cultural e consciência histórica entre os estudantes da região amazônica, com foco particular em Humaitá.

## **1.1 Transformações na Historiografia e o processo de fazer histórico na Amazônia**

Antes de ser considerada um "estudo", a História desempenhou vários papéis, sendo um

deles, de maneira bastante evidente para as pessoas de épocas passadas, o de ser o "registro do passado humano". A História, como disciplina científica, passou por profundas transformações ao longo dos séculos. Desde suas origens como uma simples narração de eventos (Flores, 2010) até sua evolução como um campo de estudo analítico e crítico, a historiografia experimentou diversas alterações metodológicas e teóricas. O processo de fazer história se desenvolveu e adaptou-se a novos contextos e compreensões do passado.

A História começou como uma arte narrativa, focada na cronologia de eventos e feitos de grandes personalidades. Com o tempo, evoluiu para uma ciência que busca compreender e explicar as causas, contextos e consequências dos acontecimentos históricos. Bloch (2002) aborda que a História como o estudo do passado humano, passou a acrescentar o estudo do homem no tempo. A introdução do método científico na História, com ênfase na análise crítica de fontes e na busca por objetividade, representou uma virada significativa na maneira como os historiadores abordam o passado.

A historiografia passou por várias fases, desde o positivismo do século XIX, que enfatizava uma abordagem empírica e factual, até o surgimento de correntes como o marxismo, a escola dos Annales, e o pós-modernismo, que introduziram novas perspectivas sobre a estrutura e interpretação da história. Essas mudanças refletem não apenas o desenvolvimento interno da disciplina, mas também respostas a transformações sociais, políticas e culturais mais amplas.

O fazer histórico contemporâneo caracteriza-se pela diversificação de fontes e métodos, incluindo o uso de fontes orais, materiais, digitais e a interdisciplinaridade com outras ciências sociais e humanas. A ampliação do foco da história, indo além de eventos políticos e militares para incluir a história social, cultural, das mulheres, ambiental, entre outras, demonstra uma abertura para compreender o passado em toda a sua complexidade.

Um dos principais desafios da historiografia moderna é equilibrar a necessidade de rigor científico com a compreensão de que a interpretação do passado é frequentemente influenciada por perspectivas e contextos presentes. O desenvolvimento futuro da disciplina de História parece residir na constante ampliação de suas abordagens metodológicas e temáticas, assim como na inclusão progressiva de relatos que foram historicamente marginalizados. Existe uma corrente fundamentalista dentro da História que considera apenas documentos escritos como fontes válidas. Sob essa perspectiva, qualquer material que não seja um registro escrito é desconsiderado como científico. Essa postura na disciplina tem sido um fator que contribui para a marginalização das narrativas negras e indígenas do escopo da pesquisa histórica científica.

A evolução da História enquanto ciência reflete um constante diálogo entre o passado e

o presente, entre metodologias estabelecidas e novas abordagens. As transformações na historiografia e o processo dinâmico de fazer histórico são testemunhos da vitalidade e relevância contínua da disciplina. Ao continuar a expandir suas fronteiras e abordagens, a História não só enriquece nossa compreensão do passado, mas também ilumina o presente e orienta nossas perspectivas para o futuro.

De acordo com Barros (2006, 2022) ao adotar a abordagem da "História Regional" ou da "História Local", o enfoque é verdadeiramente colocado no local, na região ou em um espaço mais específico. Com a História Local, o lugar, ou o "local", assume uma posição particularmente central na análise histórica a ser conduzida. Da mesma forma, o conceito de "região" sustenta a possibilidade de nos definirmos através de uma "História Regional". Uma narrativa, entre outros atributos, é considerada uma história local quando o "local" se torna o ponto central da análise. Isso não significa necessariamente que toda história deva abordar o contexto local e temporal de seus objetos, mas sim que o "local" aqui implica uma referência a uma cultura ou política local, a uma singularidade regional, a uma prática que é exclusiva desse lugar ou adquire significados especiais a serem examinados em destaque.

A narrativa histórica da região amazônica até pouco tempo atrás, havia sido dominada por perspectivas externas, frequentemente ignorando as complexas sociedades indígenas que habitam a região há milênios. Inicialmente, a historiografia da Amazônia focava em temas como a conquista europeia, a exploração econômica e a natureza inóspita da região. Na contemporaneidade, novas abordagens historiográficas estão emergindo, centradas nas experiências, conhecimentos e perspectivas dos povos indígenas e locais, e na compreensão da Amazônia como um ecossistema interconectado e dinâmico.

O fazer histórico na Amazônia envolve a incorporação de fontes e métodos diversos, incluindo tradições orais, arqueologia, ecologia histórica, e a colaboração com comunidades locais. Esta abordagem multidisciplinar oferece uma compreensão mais holística da história da região, reconhecendo a coexistência e interação entre humanos e o ambiente natural.

O maior desafio para a historiografia amazônica é superar as narrativas simplistas e explorar a complexidade da região, reconhecendo a Amazônia como um lugar de intensa interação social e ambiental. As abordagens recentes na historiografia possuem a capacidade de transformar a maneira como a Amazônia é percebida mundialmente, enfatizando sua relevância cultural. Da mesma forma, a Amazônia tem o potencial de remodelar a percepção global sobre a História, desafiando e questionando as teorias predominantes. Não podemos considerar essas narrativas sem analisar as rupturas epistemológicas presentes, para que os saberes, culturas, sociedades milenares, que foram durante muito tempo relegados ao esquecimento e

silenciamento, sejam valorizadas no currículo e no ambiente escolar.

A cartografia está intrinsecamente ligada à exploração e colonização da Amazônia. Mapas foram frequentemente usados por exploradores e colonizadores europeus para traçar rotas, identificar recursos naturais e reivindicar territórios. Ao estudar esses mapas em conjunto com os relatos históricos da exploração da Amazônia, podemos entender melhor o impacto do colonialismo na região e em suas populações indígenas.

Na era pré-colombiana, várias civilizações indígenas das Américas desenvolveram seus próprios sistemas de cartografia para representar suas terras, rotas comerciais, recursos naturais e locais sagrados. Entre os exemplos mais notáveis estão os mapas maias e astecas, que eram frequentemente baseados em concepções cosmológicas e espirituais, além de elementos topográficos e geográficos. Esses mapas, muitas vezes em forma de códices ou estelas, forneceram valiosas informações sobre a organização espacial e a cosmovisão das civilizações pré-colombianas.

Antes de 1500, existem alguns exemplos na cartografia europeia que indicam a possível presença da América do Sul, mas muitas dessas representações são vagas e imprecisas. Um exemplo é o globo celeste produzido por Andrea Bianco por volta de 1424, que possivelmente mostra parte da costa leste do continente sul-americano, embora de forma rudimentar. Com a chegada dos europeus no final do século XV, a cartografia do Novo Mundo passou por uma transformação dramática. Exploradores como Cristóvão Colombo, Vasco da Gama e outros navegadores europeus iniciaram a elaboração de mapas detalhados das terras recém-descobertas.

**Figura 1** - Mapa-múndi de Andrea Bianco



Fonte: Meisterdrucke, s.d. Acesso em: 19 fev. 2024.

Outro exemplo é o mapa-múndi de Andreas Walsperger, datado de 1448, que inclui algumas referências à América do Sul, especialmente sua costa leste, estendendo-se do Brasil até o sul do continente. No entanto, é importante destacar que essas representações sofriam com limitações de precisão geográfica devido à falta de informações detalhadas sobre a região na época. Esses primeiros mapas-múndi frequentemente se baseavam em relatos de viajantes, exploradores e cartas náuticas disponíveis naquele período, o que resultava em representações simplificadas e imprecisas da América do Sul. Em suma, o mapa-múndi de Walsperger de 1448 é significativo como um dos primeiros indícios cartográficos da presença da América do Sul, deve ser compreendido dentro do contexto das limitações do conhecimento geográfico da época.

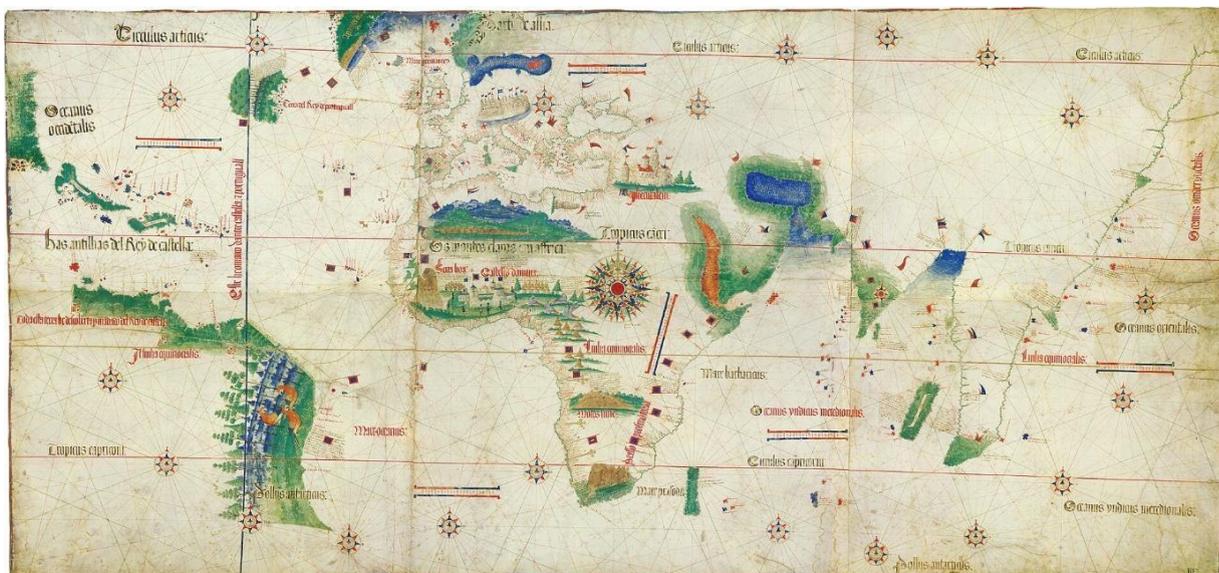
**Figura 2 - Mapa-Múndi de Andréas Walsperger**



Fonte: Facsimile Finder, s.d. Acesso em: 19 fev. 2024.

O primeiro mapa a mostrar o Brasil foi produzido pelo cartógrafo português Pedro Reinel, datado de 1502. Este mapa é conhecido como o "Planisfério de Cantino" ou simplesmente o "Mapa Cantino". Ele recebe esse nome porque foi desenhado em pergaminho e é uma das mais antigas representações cartográficas conhecidas das terras descobertas pelos portugueses durante a Era das Grandes Navegações. O "Mapa Cantino" mostra uma parte considerável da costa leste da América do Sul, incluindo o território hoje conhecido como Brasil. Embora a forma e o contorno do litoral brasileiro no mapa Cantino sejam bastante simplificados em comparação com mapas modernos, é uma das primeiras representações cartográficas conhecidas do Brasil. Esse mapa é um dos marcos importantes na cartografia do Novo Mundo, pois documenta os primeiros esforços dos europeus em mapear e entender a geografia das terras recém-descobertas durante a era das grandes explorações marítimas.

**Figura 3 - O planisfério de Cantino (1502)**



Fonte: Gallerie Estensi, s.d. Acesso em: 19 fev. 2024.

Outros mapas posteriores, como os produzidos por exploradores e cartógrafos durante os séculos XVII e XVIII, continuaram a adicionar detalhes e informações sobre a região amazônica do Brasil, conforme os europeus exploravam e colonizavam mais profundamente o continente sul-americano.

Ao longo dos séculos seguintes, a cartografia do Novo Mundo continuou a evoluir, refletindo os avanços tecnológicos, as explorações mais detalhadas e as mudanças políticas na região. Os mapas coloniais do período das grandes navegações foram seguidos por mapas de exploração mais precisos e detalhados, à medida que os europeus exploravam e colonizavam o interior das Américas. No século XIX, a invenção da fotografia aérea e, mais tarde, a tecnologia de sensoriamento remoto e sistemas de informação geográfica (SIG) revolucionaram a cartografia, permitindo a criação de mapas cada vez mais precisos e abrangentes do “Novo Mundo”.

Os mapas são mais do que meras representações geográficas; eles são poderosas ferramentas interpretativas que moldam e influenciam nossa compreensão da história e do território. Na historiografia da Amazônia, os mapas desempenham um papel fundamental na narrativa do passado e na construção de identidades regionais.

Desde os primeiros mapas europeus que documentaram a exploração e a colonização da Amazônia até os mapas contemporâneos que destacam questões ambientais e territoriais, a cartografia tem sido uma fonte vital de informações para historiadores e pesquisadores. Esses mapas não apenas registram as fronteiras políticas e físicas da região, mas também revelam as

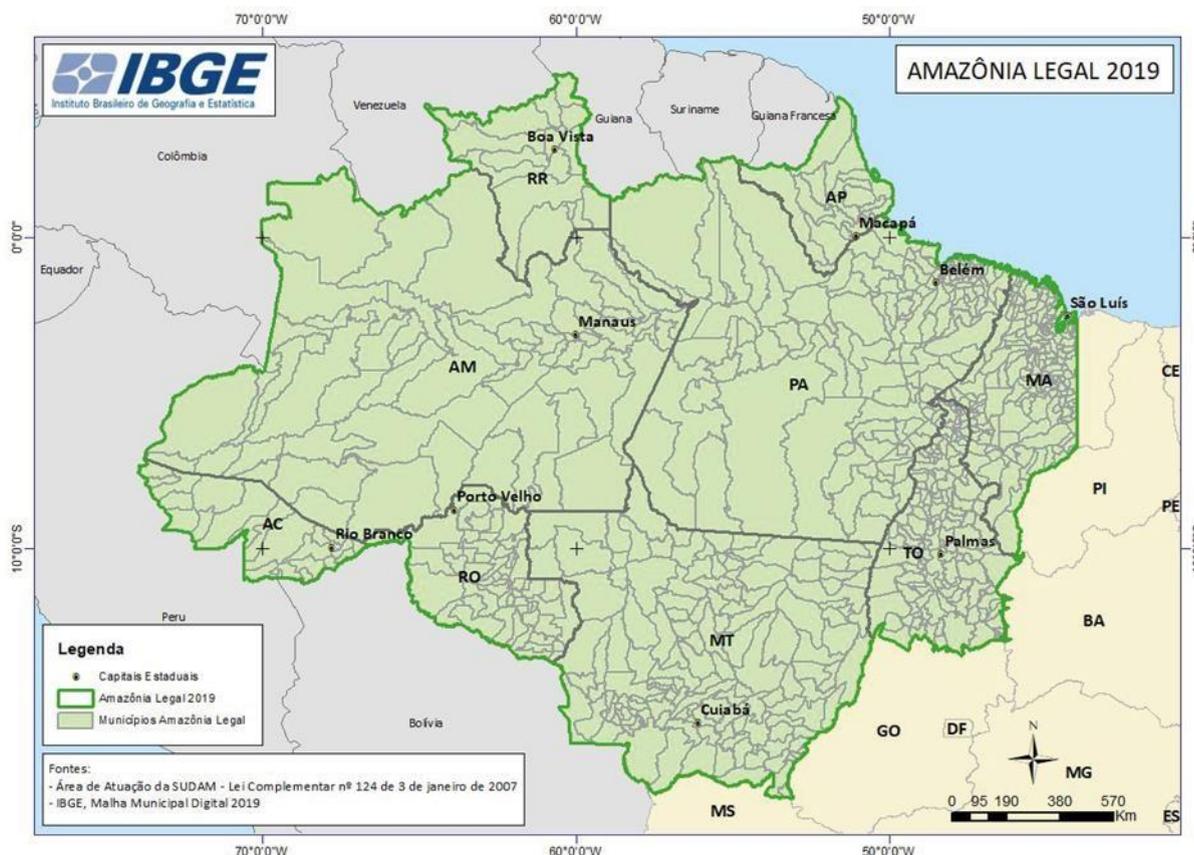
relações de poder, os padrões de ocupação humana e as transformações ambientais ao longo do tempo.

Os primeiros mapas europeus da Amazônia, como o "Mapa Cantino" e o "Planisfério de Cantino", refletem a visão eurocêntrica da região como um território exótico e desconhecido a ser explorado e conquistado. Essas representações cartográficas, muitas vezes imprecisas e distorcidas, contribuíram para a construção de mitos e estereótipos sobre a Amazônia e seus habitantes indígenas.

No entanto, à medida que o conhecimento científico avançava e as fronteiras da Amazônia eram mais bem exploradas e mapeadas, os mapas começaram a desempenhar um papel mais objetivo na documentação da geografia e dos recursos naturais da região. Os mapas do século XIX, produzidos por expedicionários e naturalistas, como Alexander von Humboldt e Charles Marie de La Condamine, forneceram valiosas informações sobre a topografia, a flora, a fauna e os povos indígenas da Amazônia.

Na era contemporânea, os mapas continuam a ser uma ferramenta essencial para entender e analisar a Amazônia. Mapas que destacam o desmatamento, a perda de biodiversidade e os conflitos territoriais na região fornecem insights críticos sobre as ameaças enfrentadas pela floresta amazônica e suas comunidades. Além disso, mapas participativos, elaborados em colaboração com comunidades indígenas e locais, estão ajudando a reivindicar territórios tradicionais e a promover a autodeterminação dos povos indígenas na Amazônia.

**Figura 4 - Mapa Região Amazônica**



Fonte: IBGE, 2019. Acesso em: 19 fev. 2024.

Em suma, os mapas desempenham um papel vital na historiografia da Amazônia, fornecendo uma representação visual e espacial do passado e do presente da região. Eles não apenas documentam as mudanças ao longo do tempo, mas também moldam nossa compreensão da história e do território amazônicos, influenciando as narrativas e as interpretações sobre essa vasta e complexa paisagem.

## 1.2 Fundação do Amazonas: Ancestralidade e legados na História

O valor da História está em sua capacidade de orientar a humanidade através das dimensões de espaço e tempo, permitindo a compreensão da realidade em que vivemos. Contudo, surge a reflexão: seria a História também um meio de dominação sobre nosso passado? Isso se reflete na maneira como, desde a infância, ensina-se nas escolas brasileiras que Cabral foi o “descobridor” do país, ilustrando como a História pode moldar a percepção sobre os eventos passados.

A contemporaneidade aponta para a desconstrução de paradigmas na História, partindo de um processo crítico de questionar e dismantelar concepções e modelos interpretativos previamente estabelecidos. Envolve a análise e reavaliação de narrativas históricas tradicionais, muitas vezes visando expor vieses, perspectivas unilaterais ou interpretações enviesadas. Esse processo busca promover uma compreensão mais aberta, plural e contextualizada do passado, incentivando a consideração de diversas vozes e experiências na construção do conhecimento histórico.

Conforme Souza (2019) argumenta, tudo que se escreve sobre a Amazônia parece inevitavelmente impregnado de relativismo. A delimitação de suas fronteiras, a configuração de seu espaço geográfico e o surgimento das sociedades humanas são conceitos tão carregados de significados diversos que cada interpretação traz consigo uma dose de relatividade. Por exemplo, o ano de 1492 é considerado pelos europeus como o momento surpreendente da descoberta do Novo Mundo, enquanto para os povos americanos representa o ano do holocausto.

Na época anterior à chegada dos europeus, a vasta região amazônica já era lar de uma diversidade de povos indígenas, cada um com suas culturas, línguas e modos de vida singulares. Segundo Santos et al (2021), o território exerce uma função crucial na expressão cultural de uma comunidade, pois é nesse espaço que se obtêm recursos naturais, como sementes, folhas e elementos animais. Esses recursos são então utilizados na confecção de bijuterias, artefatos e alimentos empregados em rituais. O território desempenha, assim, um papel fundamental na construção da identidade indígena, representando o *lócus* onde esses povos encontram a manifestação de sua cultura, que se fortalece por meio da relação estabelecida com os recursos disponíveis no ambiente em que a comunidade reside.

É de suma importância considerar a necessidade de uma nova abordagem na Historiografia regional, uma abordagem que reconheça e restaure o legado dos povos indígenas, portadores de conhecimentos valiosos e saberes acumulados ao longo de milênios. Essa perspectiva histórica revitalizada deve ser centrada em visões locais e regionais, rompendo com a tradicional ênfase eurocêntrica e global, que frequentemente é uma interpretação externa dos invasores.

Ao dar destaque a eventos menos explorados e muitas vezes dolorosos, como a brutalidade durante a colonização da Amazônia, a narrativa histórica focada em aspectos locais e regionais serve como um lembrete das lições aprendidas no passado. A compreensão das injustiças e das repercussões das ações humanas em nível local pode funcionar como um alerta, visando evitar a repetição de tais equívocos no futuro.

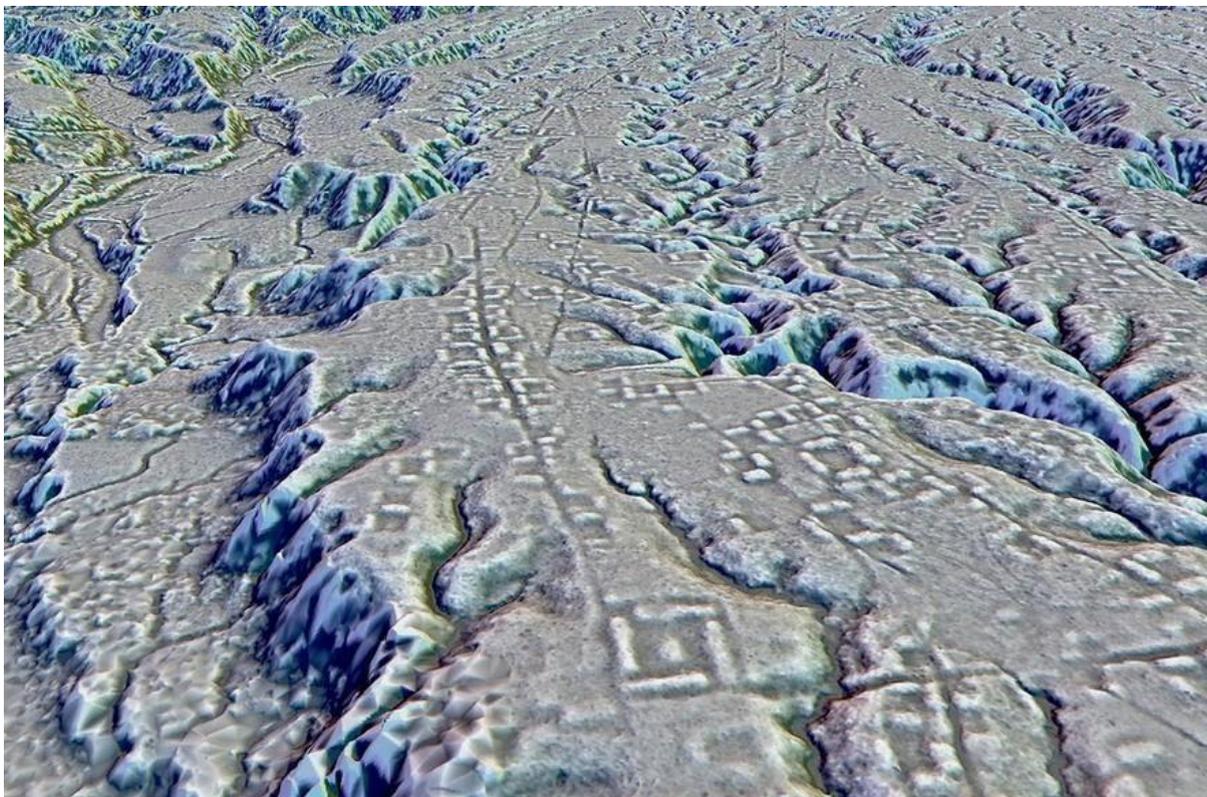
De acordo com o Painel Científico para a Amazônia, uma iniciativa da ONU, foi identificada a presença de indígenas vivendo na região amazônica há aproximadamente 12 mil anos. Esta descoberta representa um avanço significativo no conhecimento histórico da região. Anteriormente, acreditava-se que nas áreas de baixa altitude da Amazônia, as pessoas viviam de forma nômade ou em pequenos assentamentos, com uma ênfase na civilização estabelecida em regiões de maior altitude, como Machu Picchu no Peru, conforme Biernath (2022).

No entanto, segundo Rannard (2024), pesquisadores liderados pelo Prof. Stephen Rostain, do Centro Nacional de Pesquisa Científica da França, encontraram evidências de uma civilização perdida na Amazônia equatorial que desafia essa visão eurocêntrica. Essa cidade foi construída há cerca de 2.500 anos e permaneceu ocupada por até 1.000 anos. Embora seja difícil estimar o número exato de habitantes em um dado momento, estima-se que varie de 10 mil a 100 mil pessoas.

A pesquisa foi conduzida com o uso de tecnologia avançada, incluindo escavações e sensores a laser LiDAR acoplados a aeronaves, que permitiram identificar milhares de estruturas retangulares de tamanho considerável, muitas das quais eram residências, enquanto outras tinham propósitos cerimoniais. Essas estruturas foram construídas ao cortar as colinas e criar plataformas elevadas de terra no topo (Rannard, 2024).

Além disso, a pesquisa identificou múltiplos assentamentos, grandes campos agrícolas retangulares e terraços nas encostas que eram utilizados para o cultivo de alimentos como milho, mandioca e batata-doce. A extensão dessas modificações na paisagem rivaliza até mesmo com as cidades-jardim da civilização maia clássica, e esses assentamentos são mil anos mais antigos do que outras sociedades complexas na região amazônica. Essa descoberta ressalta a diversidade de povos e assentamentos na Amazônia ao longo de sua história, desafiando a visão anteriormente limitada sobre como as pessoas viviam na região. Estamos apenas começando a aprender mais sobre essas civilizações antigas e suas contribuições para a história da humanidade.

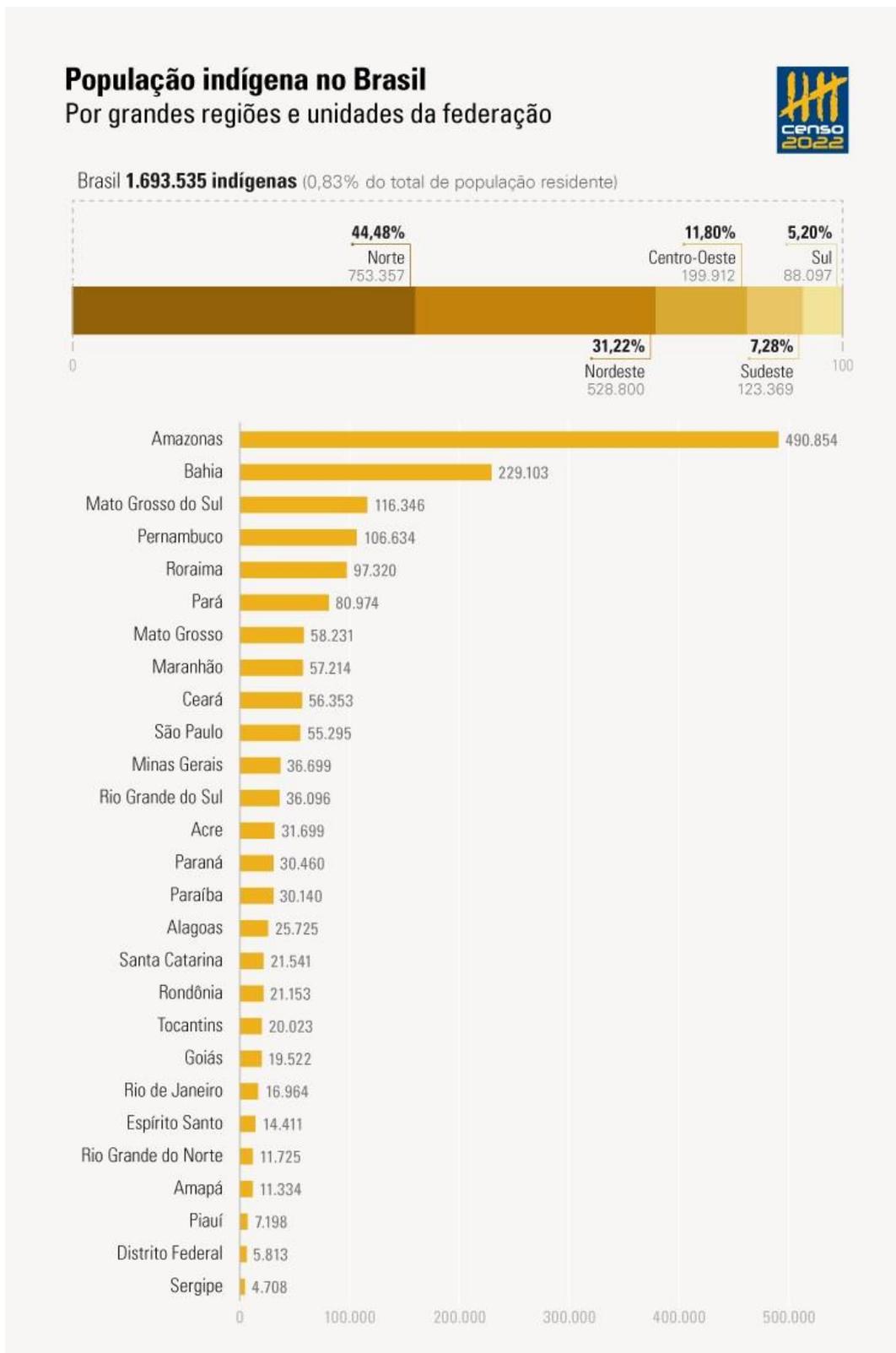
**Figura 5** - Mapa da cidade de Kunguints, na Amazônia equatoriana, com ruas antigas repletas de casas



Fonte: Antoine Dorison e Stéphen Rostain, s.d. Acesso em: 19 fev. 2024.

Conforme afirmado por Carvalho (s.d.), até a década de 1950, uma teoria prevalecente argumentava que os indígenas brasileiros teriam migrado dos Andes e sofrido uma "degeneração" cultural ao longo do tempo. Essa teoria só foi refutada nos anos 1980, quando a descoberta de cerâmicas mais antigas na região do Marajó demonstrou que a cultura indígena já estava presente na área muito antes do que se pensava. Hoje, temos conhecimento de que antes da chegada dos europeus, a Amazônia abrigava cerca de 8 milhões de pessoas, principalmente nas margens dos grandes rios como o Amazonas e o Tapajós. Atualmente, a população indígena só no Amazonas é de aproximadamente 490,9 mil pessoas, de acordo com o IBGE (2022).

**Figura 6 - Censo população indígena, 2022**



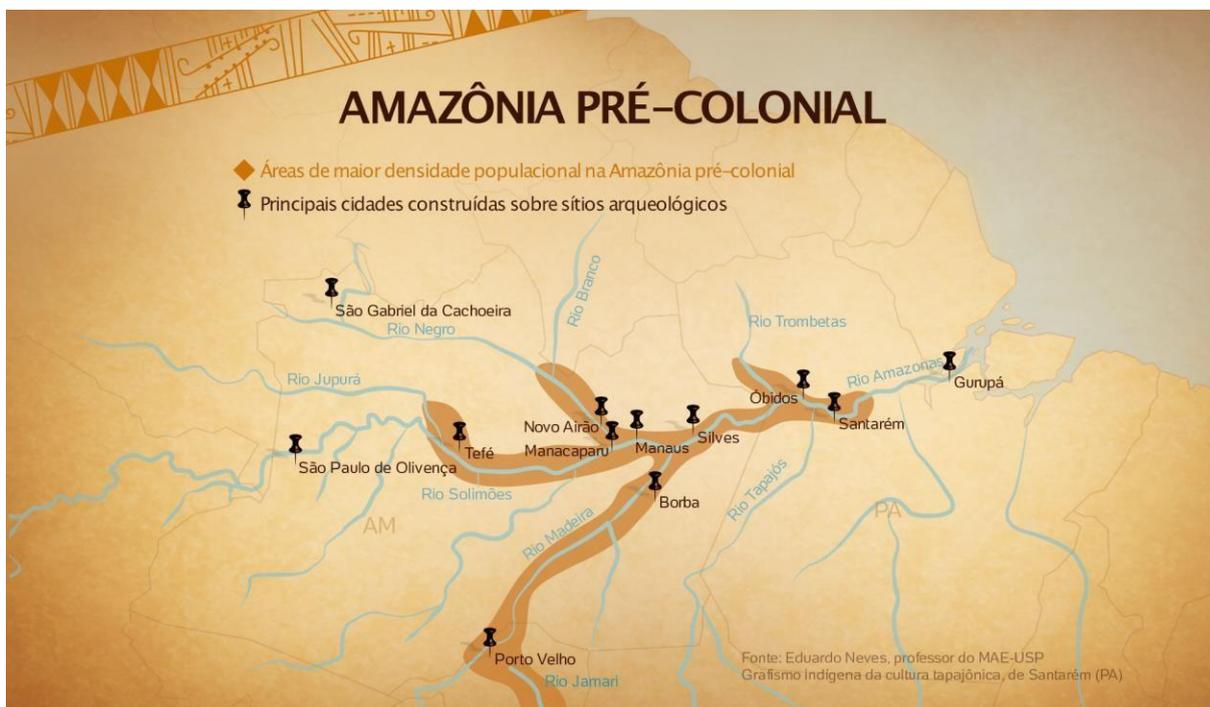
Fonte: Censo demográfico IBGE, 2022. Acesso em: 19 fev. 2024.

Conforme Carvalho (s.d), esses grupos desempenharam um papel crucial na formação

da paisagem amazônica que conhecemos hoje, além de terem habitado áreas que mais tarde se tornariam a base para nossas cidades. Eles também desempenharam várias atividades, incluindo a construção de estradas. Pesquisas arqueológicas realizadas em cerca de 3 mil sítios na região norte revelaram que as sociedades pré-coloniais eram consideravelmente mais complexas do que se acreditava anteriormente. Essas descobertas evidenciam o uso de tecnologias avançadas na produção de materiais e na interação com o ambiente, e a diversidade cultural da Amazônia é notável, com mais de mil línguas estimadas em uso no século 16, representando uma rica variedade de troncos linguísticos. Atualmente, cerca de 240 línguas ainda são faladas, destacando a importância dessa diversidade cultural.

Além disso, a fundação de cidades modernas na Amazônia frequentemente ocorreu em locais onde já existiam povoações indígenas. Isso é evidente em exemplos como Novo Airão e Manacapuru, próximos a Manaus, que foram estabelecidos sobre antigas aldeias. Esse padrão se repete em grande parte dos municípios da região, enfatizando a presença contínua da cultura indígena na história da Amazônia. Em Gurupá, por exemplo, mais de 50 sítios arqueológicos foram identificados, muitos deles com vestígios pré-coloniais, reforçando a ligação entre o passado indígena e o desenvolvimento das cidades modernas na região (Carvalho, s.d.).

**Figura 7 - Mapa da Amazônia Pré-colonial**



Fonte: Eduardo Neves, s.d. Acesso em: 19 fev. 2024.

A exploração do Rio Amazonas por Francisco de Orellana em 1541-1542 marca um

episódio significativo na história da conquista e exploração das Américas. Orellana, integrante da expedição liderada por Gonzalo Pizarro em busca do lendário "El Dorado", desempenhou um papel crucial ao se tornar o primeiro europeu a navegar pelo extenso Rio Amazonas de leste a oeste, alcançando finalmente o Oceano Atlântico.

Conforme relatado por Hilbert e Hilbert (2005), narra-se a lenda do povo indígena muísca, residente no planalto central da Colômbia, cujo território foi conquistado pelo Império Espanhol em 1537. Segundo a lenda, durante a cerimônia de coroação, o rei realizava banhos num lago sagrado totalmente revestido de ouro. Para os conquistadores do novo mundo, a busca pelo "El Dorado" não apenas simbolizava uma aventura, mas também representava esperança e riqueza no contexto da crescente lógica mercantilista.

Todas as expedições em busca do reino do "El Dorado", conquistadas por aventureiros simples ou fidalgos espanhóis, resultaram em fracassos. À medida que essas expedições falhavam, aumentava o número de pessoas dispostas a arriscar-se para conquistar as terras do El Dorado e seus tesouros. Nesse cenário, Gonzalo Pizarro, irmão do colonizador do Peru, Francisco Pizarro, organizou uma expedição com mais de 250 cavaleiros espanhóis e 3000 carregadores indígenas em busca do "El Dorado", enfrentando os desafios das altitudes geladas das Cordilheiras, bem como o calor e a chuva da floresta tropical.

Enfraquecidos por doenças, atacados pelos indígenas e sofridos com a fome, os membros do grupo de doentes e feridos seguiram viagem pelo rio, enquanto o restante da tropa avançava pela margem. Na confluência dos rios Napo e Coca, afluentes do Amazonas, os espanhóis, sem provisões e em uma última tentativa de preservar suas vidas, enviaram o Capitão Francisco de Orellana e um pequeno grupo de aventureiros para buscar alimentos (Hilbert e Hilbert, 2005).

A exploração de Orellana nunca encontrou o "El Dourado" perdido, mas proporcionou uma visão única e abrangente do Rio Amazonas, desvendando sua vastidão e complexidade. Ao navegar desde os afluentes orientais até sua foz no Atlântico, Orellana não apenas testemunhou a magnitude da bacia amazônica, mas também contribuiu significativamente para o entendimento europeu sobre a extensão desse colossal sistema fluvial.

A jornada de Orellana, além de suas próprias implicações históricas, abriu caminho para futuras explorações e estudos sobre a Amazônia. Sua realização não só ampliou a compreensão geográfica dos europeus, mas também foi fundamental na moldagem da percepção e do entendimento ocidental sobre a vasta floresta amazônica, o Rio Amazonas e suas regiões adjacentes. Além disso, essas expedições contribuíram para a expansão dos horizontes epistemológicos dos europeus.

Segundo Hilbert e Hilbert (2005), em 1542, os exploradores espanhóis alcançaram a região próxima dos rios Nhamundá, Trombetas e Tapajós. Num certo momento, saquearam um povoado, utilizando armas de fogo, mesmo diante do impacto dessas armas, os indígenas resistiram bravamente, respondendo com flechas envenenadas e bordunas (termo tupi que se refere a uma arma indígena feita com um pedaço de madeira cilíndrica). O Frei Gaspar Carvajal, que acompanhava a expedição de Orellana, explicou em seu relato que a coragem dos habitantes daquela região era atribuída ao fato de serem súditos e tributários das tribos das Amazonas. Ele próprio testemunhou mulheres lutando como capitãs, e alguns soldados conseguiram abater algumas daquelas guerreiras amazonas, o que levou os homens indígenas a recuarem perante os seus invasores.

Conforme os relatos de Frei Carvajal, o indígena interrogado por Orellana afirmou que aquelas mulheres guerreiras usavam vestimentas feitas de lã de lhama e habitavam casas de pedra. Essas mulheres não eram casadas e não viviam com homens, apenas coabitavam com eles em intervalos. Após o nascimento, os filhos homens eram sacrificados, enquanto as filhas eram criadas e educadas para se tornarem guerreiras. Uma mulher em particular, chamada de "Coñori", exercia um domínio sobre todas essas guerreiras. Além disso, o relato mencionava a existência de uma grande quantidade de ouro e prata. O Frei Carvajal, ao lembrar a lenda grega das Amazonas, denominou esses indígenas como "Amazonas", misturando elementos da Antiguidade Clássica com características do Império Inca (Hilbert e Hilbert, 2005).

As informações da expedição foram tão significativas que a coroa hispânica, conferiu ao explorador Orellana o direito de explorar as novas terras, embora esse direito não tenha sido efetivado devido ao seu desaparecimento na foz do rio durante seu retorno à América.

Guido (1937) afirma que é possível que o frade Carvajal tenha preenchido esses relatos com informações imprecisas, obscuras ou mal detalhadas com notícias provenientes de outras regiões da América do Sul, como, por exemplo, o reino de Bogotá, onde prosperou a civilização brilhante dos Chibchas ou Muíscas. Essa civilização foi reconhecida por construir templos, esculpir ídolos em prata e ouro, possuir uma abundância desses metais e esmeraldas, e adorar o Sol.

Ainda de acordo com Guido (1937), o padre Cristóvão de Acunha, que explorou o grande rio no século XVII como parte da expedição liderada por Pedro Teixeira, apresentou um trabalho intitulado "Nuevo descubrimiento del gran Rio de las Amazonas". Nesse trabalho, Acunha coletou relatos que indicavam que as mulheres em questão residiam na montanha de Itacamiaba ou Jaci-taperê, no mesmo local onde visitantes posteriores na região do rio Jamundá ouviam a mesma tradição sobre as mulheres guerreiras *Icamiabas*. Barbosa Rodrigues e o padre

José de Moraes provavelmente obtiveram a lenda do lago de Jaci-uaruá, onde, segundo a tradição, a Mãe do Muiraquitã entregava às guerreiras cunhãs as sagradas pedras verdes.

Todos esses relatos evidenciam uma perspectiva eurocêntrica em relação aos povos indígenas na Amazônia, o mito das Amazonas remete a uma antiga narrativa da mitologia grega e retrata um grupo de mulheres guerreiras denominadas Amazonas. Essas mulheres eram reconhecidas por suas habilidades de combate e viviam em uma sociedade exclusivamente feminina. Segundo a mitologia grega, as Amazonas eram filhas de Ares, o deus da guerra, e Harmonia, uma ninfa. Essas guerreiras formavam uma sociedade composta exclusivamente por mulheres e eram consideradas hábeis combatentes, sendo frequentemente representadas como adversárias dos heróis gregos.

No início do século XVII, as missões jesuítas começaram a se estabelecer na região do Alto Amazonas, mudando e educando os povos indígenas locais. De acordo com Langner e Fleck (2017), durante o período colonial, as relações previstas contaram com uma estrutura político-governamental entre a Coroa e os vice-reinados. Esses vice-reinados, apesar de possuírem uma autoridade mais simbólica do que efetiva sobre as terras coloniais, desempenharam um papel central. O corpo eclesiástico ibérico também desempenhou um papel crucial na colonização, colaborando intensamente, este processo ocorreu principalmente por meio da língua e da cultura, que foram as principais ferramentas empregadas pelos padres com o intuito de doutrinar as civilizações e os povos locais, o objetivo era transformá-los em aliados, evitando assim conflitos.

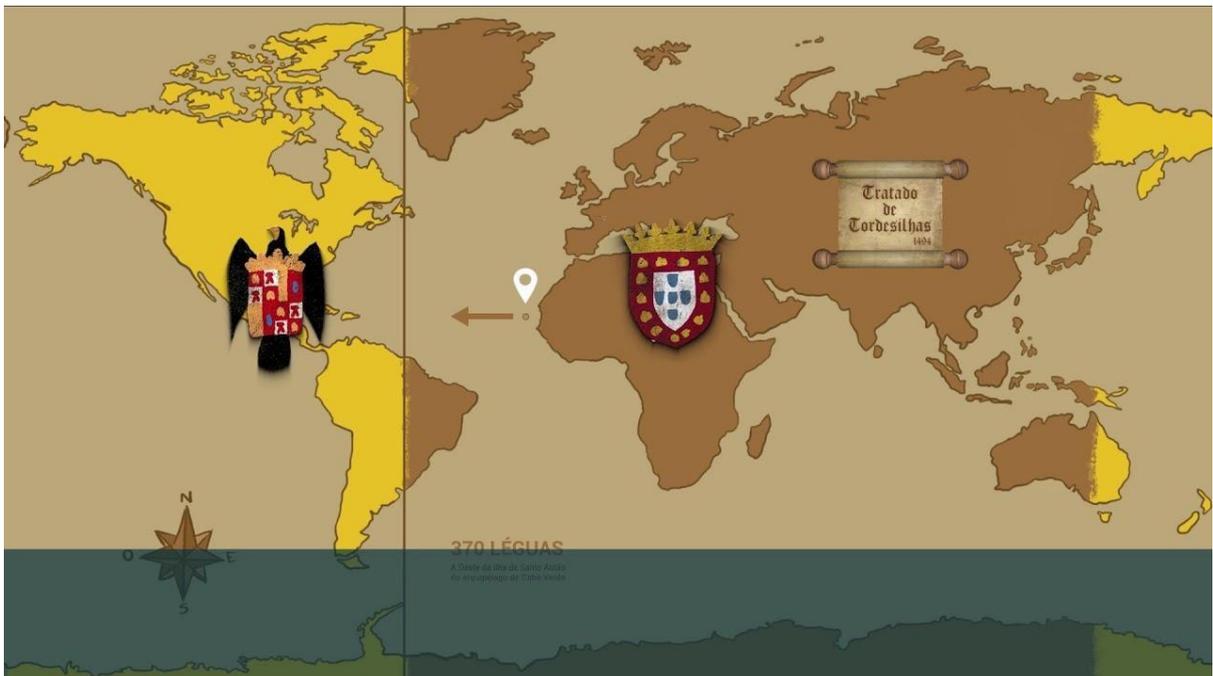
Pedro (2013) argumenta que a missão da Igreja, em seu caráter ecumênico, é um reflexo da missão que Cristo tinha ao vir ao mundo. Essa missão implica em mudanças de locais, dinamismo e um compromisso com a expansão da fé. Historicamente, os termos evangelização e missionação convergiram em significado, pois o foco dos missionários expandiu-se além dos não-crentes e pagãos. Essa prática foi sustentada por outros objetivos, como o fortalecimento das relações comerciais entre a Europa Cristã e outras regiões e a busca por fontes de matérias-primas vitais para o desenvolvimento industrial na Europa. Especificamente em Portugal, a evangelização tornou-se sinônimo de aporuguesação, com o objetivo de transformar o pensamento dos nativos.

Álvaro Doéthiro Tukano, um líder indígena do povo Ye'pâ Masá, conhecido na literatura como povo tukano cuja origem é uma aldeia do rio Tiquié, o qual os colonizadores chamaram de São Francisco, na região do Alto Rio Negro, Amazonas, em depoimento gravado durante o evento Mekukradjá – Círculo de Saberes de Escritores e Realizadores Indígenas, em agosto de 2018, em São Paulo/SP, enfatizou a relevância das terras indígenas como um patrimônio da

União e de todos os cidadãos do Brasil. Também ressaltou a resistência das comunidades indígenas na preservação de suas tradições milenares, incluindo suas línguas, que desempenham um papel vital na transmissão do conhecimento sobre plantas medicinais, narrativas históricas e geografia ancestral.

Inicialmente, essa região que corresponde ao atual Estado do Amazonas não fazia parte das terras portuguesas, de acordo com as disposições do Tratado de Tordesilhas, permanecendo sob controle espanhol. O Tratado de Madri, firmado em 1750 entre Portugal e Espanha, desempenhou um papel crucial na definição das fronteiras entre suas colônias na América do Sul, abrangendo também a vasta região amazônica, conforme Vargas (2017). O principal objetivo desse tratado era apaziguar potenciais conflitos relacionados a determinadas áreas territoriais.

**Figura 8** - Tratado de Tordesilhas (1494)



Fonte: Museu da Marinha, s.d. Acesso em: 19 fev. 2024.

Ao distribuir de maneira mais precisa as fronteiras coloniais, o Tratado de Madri procurava estabelecer limites claros e acordados entre as possessões portuguesas e espanholas na América do Sul, contribuindo para a prevenção de disputas territoriais entre as potências coloniais europeias. A região amazônica, rica em recursos naturais, foi um ponto de atenção significativo nas negociações, e o tratado buscou definir com clareza as áreas de influência de cada potência colonial, visando evitar atritos e confrontos.

**Figura 9 - Tratado de Madri**



Fonte: Giovana Mauro, 2021. Acesso em: 19 fev. 2024.

Dessa forma, o Tratado de Madri representou uma tentativa diplomática de regulamentar e estabelecer limites territoriais na América do Sul, incluindo a região amazônica, proporcionando uma base para as relações coloniais entre Portugal e Espanha naquela época. O tratado, no entanto, não se manteve por muito tempo. Conforme Vargas (2017), as disputas territoriais entre Portugal e Espanha na América do Sul continuaram, levando a negociações adicionais e, eventualmente, ao Tratado de Santo Idelfonso em 1777, documento que ajustou e confirmou o Tratado de Madri.

Ajuricaba, o tuxaua (chefe) da tribo Manaú ou Manaós, que liderou numerosos ataques contra os colonizadores portugueses, emerge como um ícone de coragem e determinação. Sua história desafia a narrativa eurocêntrica que frequentemente omite ou distorce os feitos dos povos indígenas na construção da Amazônia. Nesse contexto histórico, marcado pela exploração e dominação de algumas tribos indígenas, ocorreram conflitos e insurgências liderados por nativos que se recusavam a ser subjugados, rejeitando veementemente a

escravização de seus compatriotas, preferindo a morte.

Conforme Fernandes (2016), Ajuricaba é símbolo de liberdade e resistência, pois optou por manter viva a cultura e tradição de seu povo, em total oposição às imposições e valores dos colonizadores. Diante das sucessivas derrotas e ataques, Portugal decide enviar forças armadas e reforços significativos para suprimir a revolta dos nativos. Em meio a essas circunstâncias, o guerreiro Ajuricaba foi capturado e transportado junto com outros nativos a Belém. No entanto, durante a viagem, Ajuricaba e seus aliados resistiram e se rebelaram, culminando com o ato de coragem em que ele e outro líder nativo para escapar da opressão lançaram-se ao rio, e esse evento é simbolicamente representado pelo ponto de encontro dos rios Negro e Solimões, onde as águas não se misturam.

À medida que exploramos o legado de Ajuricaba e a resistência indígena na Amazônia, com um olhar crítico sobre o papel das políticas coloniais e suas consequências, destacando a importância da descolonização do pensamento e da ação, abrimos espaço para reflexão sobre o passado, o presente e o futuro da Amazônia, confirmando a importância de dar voz às narrativas indígenas e promover a justiça histórica para esses povos que sofreram silenciamento e foram subjugados e relegados a papéis secundários em sua própria narrativa, em seu próprio lar.

Esse padrão de resistência como reação a abusos de poder é também observável no contexto histórico africano. Maia (2015) discute a emergência da resistência em contextos africanos marcados por conflitos e relações de poder desiguais, focando-se particularmente nas dinâmicas do colonialismo e na exploração de recursos e territórios. Ele sustenta que essa resistência foi uma resposta direta à dominação e abuso exercidos pelos colonizadores, caracterizados por uma imposição autoritária sobre as pessoas, terras e recursos da África. O autor sugere que, se as conexões entre os africanos e os colonizadores fossem pacíficas, baseadas em acordos e consensos, não haveria necessidade de resistência.

A convite de Adauto Novaes para discutir a ideia de “encontro” com a chegada das caravelas, Ailton Krenak (2020) traz uma interpretação crítica desse evento. Krenak não o considera uma ocasião para celebração, mas sim o começo de uma era definida por genocídio, dominação e uma colonização extensiva e duradoura. Ele destaca a sutileza da colonialidade, que se mantém profundamente entrelaçada no tecido da vida diária, desde a educação até interações cotidianas, de maneira similar ao racismo. Para Krenak, essa persistência questiona a noção de que a colonialidade é um capítulo encerrado da história.

O resgate do protagonismo dos povos indígenas é um ato de justiça histórica. É uma oportunidade de corrigir distorções e omissões em nossa narrativa coletiva. Valorizar suas tradições, conhecimentos e suas visões de mundo é uma forma de reconhecer a importância de

sua presença contínua na Amazônia e de aprender com eles a importância da harmonia entre o ser humano e o meio ambiente.

De acordo com o Tribunal de Justiça do Amazonas (2018), a região que compreende o atual estado do Amazonas foi oficialmente estabelecida como um território independente em 1850, antes de se tornar um estado brasileiro em 1889. Antes disso, em 1755, foi instituída a Capitania de São José do Rio Negro, subordinada ao Grão-Pará e Maranhão. O governo colonial ofereceu incentivos, como isenção de impostos por 16 anos, para aqueles que migrassem para a região. Em 1757, Joaquim de Mello e Póvoas tomou posse como primeiro governador da capitania, recebendo do Marquês de Pombal a ordem de expulsar os jesuítas, acusados de incitar os índios contra a metrópole e de não lhes ensinar a língua portuguesa.

Em 1821, Grão-Pará e Rio Negro foram unificados como província do Grão-Pará. A revolta de 1832, conhecida como Revolta de Lages, exigiu a autonomia do Amazonas como uma província separada do Pará. Conforme registrado pelo Tribunal de Justiça do Amazonas (2018), embora a rebelião tenha sido reprimida, os amazonenses conseguiram enviar um representante à Corte Imperial, Frei José dos Santos Inocentes, que obteve, no máximo, a criação da Comarca do Alto Amazonas.

Durante a Cabanagem, de 1835 a 1840, o Amazonas permaneceu leal ao governo imperial e não aderiu à revolta. Mascarenhas (2017) relata que a Revolução eliminou de 20% a 40% da população da região, emergiu devido a condições de vida precárias, escravidão e falta de infraestrutura para desenvolvimento. O levante estabeleceu um governo com três presidentes e um exército, chegando a criar uma moeda própria. No entanto, a destruição de documentos importantes resultou em um apagamento da memória social, enfraquecendo a identidade histórica e cultural do povo, e aumentando a possibilidade de repetição de erros passados, fruto de uma história obscurecida por interesses obscuros.

Em recompensa a não adesão à Revolução, o Amazonas tornou-se uma província autônoma em 1850, separando-se definitivamente do Pará. A cidade de Manaus foi fundada pelos portugueses em 1669 (Tribunal de Justiça do Amazonas, 2018). Ela se tornou um importante centro comercial durante o ciclo da borracha no final do século XIX e início do século XX. O ciclo da borracha trouxe um período de prosperidade econômica para a região do Amazonas, à medida que a demanda global por borracha natural aumentou. Isso resultou no desenvolvimento de cidades como Manaus e na construção do Teatro Amazonas.

Os coletores de drogas do sertão se expandiram para o rio Juruá, Purus e Juari, preparando o terreno para o estabelecimento de seringais. Conforme Leal (2020), a expansão da fronteira extrativista de borracha a partir da década de 1860 teve um impacto significativo

na vida dos denominados "lavradores", os seringueiros, castanheiros e os povos indígenas das etnias Mura, Parintintin, Arara, Munduruku, Pirahã e Tenharin, que residiam nas proximidades de seringais e castanhais, foram igualmente afetados. Essas comunidades dependiam dessas áreas para pesca, caça e reprodução de suas existências físicas e culturais. A gravidade da situação foi acentuada, uma vez que, para esses grupos sociais, a floresta não representava apenas um depósito de recursos naturais, mas também incorporava "forças cósmicas e espirituais" que conferiam significado à própria existência.

De acordo com Leal (2020) o plano de modernização conservadora, baseado nos princípios da educação/catequese, trabalho e agricultura alinhados ao mercado, enfrentou uma resistência significativa por parte de todos aqueles considerados alvos da visão do colonizador. Inicialmente, na segunda metade do século XIX, são os povos indígenas que se tornam o principal alvo do avanço da fronteira extrativista, e é contra ela que eles resistem. Os Parintintin e Arara vivenciam uma realidade distinta em comparação com os Mura e Munduruku. Enquanto os primeiros são alvo de ataques e escaramuças documentados em jornais diários e relatórios de presidentes de província até o início dos anos vinte, os indígenas localizados no Baixo e Médio Rio Madeira mantêm relações comerciais e de troca contínuas com os moradores e comerciantes não-indígenas que circundam o território.

As dinâmicas étnicas do contato indicam diferentes historicidades na relação entre grupos indígenas e não-indígenas. Quanto aos trabalhadores, em especial os nordestinos que desempenhavam atividades na extração do látex, há escassez de relatos que documentem ações coletivas nas fontes disponíveis da segunda metade do século XIX, isso não necessariamente significa que não houve resistência ou confronto por parte desses trabalhadores, mas sim que pode ter havido maneiras mais sutis de participação e resistência nas dinâmicas sociais, ou até mesmo uma possível omissão sistemática de suas reivindicações nos registros históricos.

Como exemplo dessa resistência, Leal e Araújo (2021), abordam um caso envolvendo disputas por castanhais e seringais no rio Atininga em meados da segunda metade do século XX, esse conflito revela a complexidade das alianças e as experiências dos agentes sociais em luta. Carolina Rosalina de Oliveira, líder Munduruku, se destacava entre os indígenas, habitantes de territórios étnicos, ao buscar apoio da agência indigenista para enfrentar o poder do latifúndio. Sua força e audácia levaram-a a reivindicar seus direitos junto ao presidente da república, na época Juscelino Kubitschek, o conflito que resultou nas prisões dos companheiros da indígena evidencia uma dimensão trágica na história da Amazônia, marcada pela violência contra os moradores dos rios, várzeas e florestas da região.

Mesmo diante das adversidades, exacerbadas pela crise econômica após o declínio da

borracha, esses sujeitos sociais lutaram por autonomia, buscando espaços onde pudessem cultivar suas roças familiares, criar animais e acessar recursos agroflorestais. A crise na economia gomífera permitiu a alguns grupos afrouxar as relações de trabalho e submissão, possibilitando a luta e a reivindicação que antes eram sufocadas nos períodos de grande exploração durante o auge da destruição da hévea. Portanto, é essencial resgatar não apenas as formas de resistência, mas também considerar as estratégias de agenciamento acionadas pelos sujeitos sociais em situações de conflito (Leal e Araújo, 2021).

A Amazônia é uma região vasta e diversificada, e cada área possui sua própria história única. Isso abrange desde as culturas indígenas e as populações ribeirinhas até a exploração da borracha, a ocupação das áreas urbanas e as lutas por terra e direitos. No entanto, muitas vezes, o foco recai sobre uma perspectiva mais ampla e geral da história do Brasil, negligenciando os eventos, figuras e narrativas locais que são igualmente importantes.

Existe ainda o desafio de não privilegiar apenas as fontes escritas, mas também reconhecer e valorizar a riqueza da oralidade na construção e transmissão dessa história. Contos ancestrais, lendas, mitos, e relatos de vivências pessoais compartilhados pelos mais velhos representam um reservatório precioso de sabedoria, mantendo viva a ligação com o passado. Estas narrativas orais são complementadas por achados arqueológicos e descobertas antropológicas, especialmente na região do Alto Rio Negro, que atestam a presença humana na área por mais de cinco mil anos.

Vasconcelos Neto (2020) explora a importância significativa da dança e da música no tecido social e cosmológico dos povos do Alto Rio Negro. Ele ressalta como essas práticas artísticas, que têm raízes ancestrais remontando à origem do mundo, desempenham um papel crucial na organização e na expressão cultural dessas comunidades. Em seu trabalho, ele destaca a música *kuximawara*, típica da região de São Gabriel, evidenciando sua conexão intrínseca com o movimento corporal, a dança e a resistência cultural indígena. Ademais, Vasconcelos Neto discute como as inovações tecnológicas na área musical servem como instrumentos e metodologias modernas que garantem a sobrevivência das tradições musicais mais antigas associadas a Jurupary, reverenciado como o "dono de toda a música".

O futuro é ancestral, precisamos entender isso como um chamado para a descolonização do pensamento e da educação, desafiando a supremacia de modelos ocidentais e eurocêntricos e abrindo espaço para múltiplas formas de conhecimento e existência, revisitando e aprendendo com os valores, estruturas sociais e práticas comunitárias de culturas ancestrais, muitas das quais promoviam maior equidade, respeito mútuo e conexão com o ambiente. Ao reconhecer e incorporar saberes indígenas, africanos e de outras culturas ancestrais na maneira como

percebemos o mundo e buscamos resolver problemas atuais na Amazônia, a visão do futuro ancestral, sugere uma concepção de tempo circular e não linear.

### 1.3 História e cultura de Humaitá, Amazonas

#### 1.3.1 O Alvorecer de Humaitá: Raízes e primeiros passos

Conforme Torres (2007), o município de Humaitá foi planejado dentro do contexto de colonização e do interesse econômico na Amazônia. Sua criação esteve estreitamente ligada à expansão da fé católica, à opressão das comunidades indígenas locais e ao processo de institucionalização que se desencadeou com a chegada do comendador José Francisco Monteiro e sua família.

**Figura 10** - Localização de Humaitá no Brasil



Fonte: United States National Imagery and Mapping Agency data World Data Base II, s.d.

Acesso em: 19 fev. 2024.

No que diz respeito à formação administrativa, IBGE (S.D) aponta que o distrito foi inicialmente criado como São Francisco do Rio Madeira pela Lei n.º 686, de 02 de junho de 1885, subordinado ao município de Manicoré. Posteriormente, pela Lei n.º 790, de 13 de novembro de 1888, a sede do distrito foi distribuída para o lugar de Humaitá, mantendo a mesma denominação. O município foi elevado à categoria de vila pelo Decreto n.º 31, de 02 de abril de 1890, e posteriormente à categoria de cidade pela Lei Estadual n.º 90, de 10 de abril de 1894.

Em 1891, a Comarca de Humaitá foi criada pelo Decreto n.º 95-A de 10 de abril. O município chegou a ter distritos como Cavalcante, Lago Cunitiá, Santo Antônio, Três Casas, Foz do Rio Javari, Mirari, Missão de São Francisco, e Calama, mas alguns foram desmembrados ao longo do tempo (IBGE, s.d.).

Os primeiros habitantes da região eram os indígenas, que mantinham uma economia de subsistência, concentrando-se principalmente nas margens do Rio Maici (Torá), Rio Marmelo (Tenharim), e Rio Madeira (Parintintin, Pama, Arara e Mura). Leal (2013) aponta que para esses grupos, a floresta é mais que recursos naturais, ela representa também "forças cósmicas e espirituais" essenciais para sua existência. Uma análise crítica revela a longa presença e resistência indígena às margens do rio Madeira. Enquanto a presença indígena é ancestral, a chegada de não indígenas foi lenta, com expedições desde o século XVII. A defesa territorial indígena contra missionários e comerciantes foi uma constante no século XIX.

José Francisco Monteiro, um comerciante em busca de riquezas, foi um dos primeiros colonizadores que decidiu permanecer na região. De acordo com Leal (2013), José Francisco Monteiro, mais tarde conhecido como Comendador Monteiro, nascido em Porto/Portugal, em 1830, adquiriu experiência comercial e acumulou capital em Maranhão e Belém antes de se mudar para o Amazonas no final dos anos 1860. Com recursos financeiros já estabelecidos, ele se instalou inicialmente na região de Pasto Grande, acima da cidade de Humaitá/AM, onde possuía um seringal e engajava-se em outras atividades comerciais. Em 15 de maio de 1869, em virtude da resistência dos indígenas parintintins, a sede da Freguesia foi relocada para a localização atual da cidade de Humaitá, sendo renomeada na ocasião para Freguesia de Nossa Senhora da Conceição do Beem de Humaitá.

**Figura 11** - Pasto Grande, próximo a Humaitá-AM



Fonte: Google Earth, 2024. Acesso em: 19 fev. 2024.

Corrêa (2008) destaca que, enquanto a narrativa “oficial” reconhece o Comendador Monteiro como o fundador de Humaitá/AM, os Parintintins apresentam uma visão diferente. Conforme a sabedoria ancestral, o local onde hoje se encontra o mercado da cidade (porto), anteriormente chamado de "piseiro da anta", era um ponto de encontro para as antas beberem água e um local de caça para os Parintintins. Esse porto é tido como o marco inicial da cidade. Os Parintintins o consideram um espaço sagrado e rico em recursos naturais, famoso pela abundante pesca e caça, especialmente de antas. Em contraponto, a narrativa convencional também reconhece o porto como o núcleo originário de Humaitá, o local onde a família Monteiro se instalou pela primeira vez. Atualmente, esse mesmo porto é o local onde ocorrem as maiores festas da cidade.

**Figura 12** - Porto de Humaitá-Am atualmente



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

**Figura 13** - Antigo Mercado da cidade, em frente ao porto



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

O nome da cidade reflete essa disputa de narrativas. Conforme informações do IBGE (s.d.), o termo Humaitá tem raízes indígenas, interpretado como: *Hu* = negro, *ma* = agora, e *itá*

= pedra, culminando no significado de "a pedra agora é negra". Em contraste, Almeida (2005) argumenta que o nome foi escolhido pelo comendador em homenagem ao triunfo dos brasileiros na batalha de Humaitá, durante a guerra do Paraguai.

A cidade de Humaitá, Amazonas, também possui uma herança africana e afro-brasileira que influenciou sua cultura ao longo dos anos. A presença africana na região remonta ao período colonial, quando pessoas de origem africana foram trazidas como escravizadas para trabalhar nas plantações e na construção do país.

Segundo a Associação dos Notários e Registradores do Estado do Amazonas (2013), os primeiros registros do livro de propriedades de Humaitá de 1980 destacam a presença da escravização na cidade. No registro inicial, datado de 27 de fevereiro de 1880, um indivíduo chamado Francisco Botelho concedeu liberdade a Faustino, um escravizado. O segundo registro documenta uma prática infelizmente comum da época: a venda de Cândida, uma escravizada de 19 anos, pelas senhoras Soares Serfaty e Antonia Jezus. Cândida era descrita como solteira, de origem desconhecida, oriunda da Província do Maranhão.

Os registros também incluem menções a um escrivão chamado Francisco Plínio Coelho, possível antepassado de Plínio Ramos Coelho, governador do Amazonas de 1955 a 1959. Os documentos, parte de um total de 243 páginas restauradas, detalham aspectos da vida social e comercial da época, incluindo a prática da escravização e a liberdade concedida aos escravizados. Os esforços de restauração dos documentos, liderados pela Comissão Permanente de Avaliação de Documentos (CPAD) do Tribunal de Justiça do Amazonas (TJ-AM), foram motivados por uma recomendação do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) e do Inbra. Essa ação visa preservar e tornar acessíveis importantes registros históricos que permitem uma visão mais profunda das relações sociais e dos costumes do Amazonas no final do século 19, conforme a Associação dos Notários e Registradores do Estado do Amazonas (2013).

Embora a escravidão de africanos e afro-brasileiros na Amazônia tenha sido em menor escala se comparada à dos indígenas, é indiscutível que essa realidade existiu e que seus impactos ainda afetam as gerações descendentes dessas comunidades no presente. De acordo com Pozza Neto (2009), no século XIX, os escravos estabelecidos na província do Amazonas dispunham de diversas vias para alcançar a liberdade, dentre as quais se incluíam a fuga, a morte ou a obtenção de uma carta de alforria. Este último método, por ser uma via legal, teve um papel significativo na narrativa da escravidão na região.

Pozza Neto (2009) ainda aponta que em 1884, o presidente da província do Amazonas ordenou a contagem dos escravizados matriculados com o objetivo de identificar aqueles que poderiam ser legalmente libertados com fundos públicos, em celebração ao aniversário da

criação da província. Ele expressou também o desejo de que, no próximo aniversário, a data se tornasse um “marco histórico” na humanidade pela libertação de todos os escravizados da província.

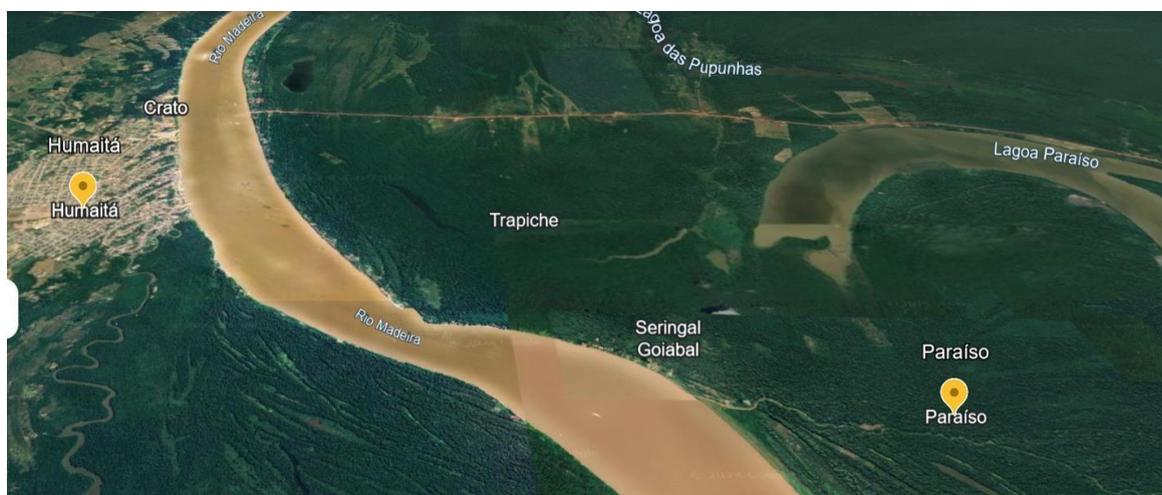
Indiscutivelmente, o processo de libertação de africanos e afro-brasileiros na região seguiu um padrão similar ao observado no resto do Brasil, onde a transição para a liberdade foi marcada por desafios significativos. Após serem libertados, enfrentaram a ausência de suporte estrutural, lidando com problemas como moradia inadequada, falta de saneamento básico, discriminação, carências na saúde e educação, além de outros obstáculos, consequências de uma escravidão imposta. Conforme destaca Mascarenhas (2019), os efeitos dessas adversidades históricas ainda repercutem na saúde psicossocial dos descendentes na região de Humaitá/AM, que, cientes dos sofrimentos de seus ancestrais, continuam a enfrentar os desafios do racismo contemporâneo.

### 1.3.2 Ecos do passado: Monumentos e narrativas históricas de Humaitá

Com o advento da borracha na Amazônia, teve início a migração de nordestinos para o Amazonas a partir de 1869, quando um grupo inicial, de cinquenta cearenses, locomoveu-se para essa área. Posteriormente, cerca de 40 mil nordestinos emigraram para a região em busca de oportunidades de emprego. Esses trabalhadores eram alocados em plantações de seringueiras, sob contratos que os restringiam de atividades como agricultura, pesca ou caça. Eles foram submetidos a jornadas de trabalho exaustivas de 12 horas por dia e, em troca, deveriam cobrir suas despesas nos seringais por meio do trabalho na produção de látex (Leal, 2007).

Foi no seringal Paraíso, na cidade de Humaitá, Amazonas que o escritor português Ferreira de Castro escreveu seu célebre livro *A Selva*, publicado em 1930, aproximadamente quinze anos de sua saída do Seringal Paraíso, na cidade de Humaitá no Amazonas, em outubro de 1914. Ele trabalhou como jornalista e explorador na região, experiência que influenciou fortemente sua obra. O livro aborda temas como a exploração da borracha na Amazônia e as condições de vida e trabalho na selva.

**Figura 14** - Localização do seringal Paraíso, próximo a Humaitá



Fonte: Google Earth, 2024. Acesso em: 19 fev. 2024.

Na praça pública do município, próxima à Igreja Catedral, há uma estátua em homenagem a Ferreira de Castro, a Biblioteca Municipal (que está em reforma a alguns anos) também carrega o seu nome, permitindo que as gerações futuras também apreciem sua obra e sua influência na sociedade. Essas homenagens são testemunhos do reconhecimento da importância de sua contribuição para a cultura e a literatura.

**Figura 15** - Estátua em homenagem à Ferreira de Castro



Fonte: Morais e Mascarenhas, 2024.

**Figura 16** - Detalhes da placa em homenagem à Ferreira de Castro na praça



Fonte: Morais e Mascarenhas, 2024.

Todavia, Morais e Mascarenhas (2024) observam que, em Humaitá, existem dois monumentos notáveis em praças públicas que exaltam personalidades de origem europeia. Um é dedicado a José Francisco Monteiro, reconhecido como o "pioneiro" da cidade, apesar da presença antecedente dos povos indígenas. O outro homenageia Ferreira de Castro, o escritor de "A Selva", livro que narra suas vivências em um seringal nas próximas de Humaitá. Esses monumentos representam uma perspectiva histórica que frequentemente realça as realizações dos colonizadores, em detrimento do reconhecimento e valorização das narrativas, heranças e culturas dos povos indígenas locais.

**Figura 17** - Monumento em homenagem ao comendador Monteiro na praça de Humaitá



Fonte: Morais e Mascarenhas, 2024.

Conforme Morais e Mascarenhas (2024), a maneira como uma sociedade escolhe representar sua história através de monumentos, museus, literatura e arte é profundamente reveladora de sua identidade coletiva. A predominância de figuras e temas europeus em tais representações pode, mesmo que não intencionalmente, transmitir uma subvalorização do patrimônio indígena, nordestino, africano e afro-brasileiro. Criar espaços e monumentos que

honram essas culturas não se trata apenas de assegurar representatividade equitativa, é essencial para o reconhecimento e cura de feridas históricas, e desempenha um papel crucial na formação de uma identidade nacional que seja inclusiva e abrace a diversidade.

O caso do 54º Batalhão de Infantaria de Selva, situado na BR 230 em Humaitá, é emblemático nesse contexto. O batalhão, que leva o nome do Cacique Ajuricaba e possui uma estátua em sua homenagem, reflete essas complexidades. A necessidade de permissão militar e agendamento para visitas, juntamente com sua localização distante do centro da cidade, restringe o acesso da comunidade local a esse marcante ícone cultural. A figura do Cacique Ajuricaba destaca as deficiências e desequilíbrios na narrativa histórica regional, sublinhando a importância crítica de integrar as perspectivas de indígenas e outros grupos marginalizados na educação. A história de Ajuricaba não é uma anomalia, ela simboliza uma gama de narrativas e pontos de vista subrepresentados, essenciais para um entendimento justo e abrangente da História, como ressaltado por Morais e Mascarenhas (2024).

**Figura 18** - Estátua do Cacique Ajuricaba no 54º BIS



Fonte: Morais e Mascarenhas, 2024.

Outro personagem importante, mas pouco explorado é Álvaro Botelho Maia, nascido no município de Humaitá, Amazonas, em 19 de fevereiro de 1893, no seringal Goiabal e falecido em 4 de maio de 1969 em Manaus, foi político, advogado, professor e jornalista. Ele desempenhou um papel significativo na política do estado do Amazonas, sendo eleito governador por três vezes.

Além de sua atuação política, Álvaro Botelho Maia também deixou um legado literário que aborda a regionalidade amazônica, com foco em temas como o *beiradão* e os seringais, essa representação contribui para a compreensão da vida e das tradições nas áreas ribeirinhas da Amazônia. Seu primeiro livro, "Na Vanguarda da Retaguarda", lançado em 1943, é uma coletânea de crônicas que abordam a campanha pelo aumento da produção da borracha.

Álvaro Botelho Maia é honrado em uma escola estadual no município de Humaitá,

Amazonas que leva seu nome. A Rodovia BR-319, no estado do Amazonas, foi oficialmente renomeada como Rodovia Álvaro Maia a partir de 2019. Entretanto, é notável que, apesar dessas demonstrações de reconhecimento, a história e a importância de Álvaro Botelho Maia não recebem a devida atenção nos livros didáticos do município de Humaitá, Amazonas.

**Figura 19** - Brasão da Escola Estadual Álvaro Maia em Humaitá



Fonte: Enicelmo Pereira, 2022.

No brasão da Escola Estadual Álvaro Maia em Humaitá, destaca-se a representação de Álvaro Maia e seus nove trabalhos literários: *Na Vanguarda da Retaguarda* (1943), *Gente dos Seringais*, *Nas Barras do Pretório* (1958), *Beiradão* (1958), *Buzina dos Paranás* (1958), *Banco*

*de Carona* (1963), *Defumadores e Porongas* (1966), e *Nas Tendas de Emaús* (1967). Criado pelo professor Enicelmo Pereira em 2022, o brasão incorpora elementos típicos da região, também abordados nas obras de Álvaro, como a seringueira e a canoa, além de fazer referência aos esportes promovidos na escola e incluir aspectos da Educação Especial, refletindo a significativa presença de estudantes com deficiência na instituição.

É fundamental reconhecer que o rico patrimônio indígena, assim como os conhecimentos africanos, afro-brasileiros e nordestinos em Humaitá, foram ofuscados pelo domínio colonial europeu. As interações com os colonizadores, marcadas por um desequilíbrio no poder, levaram ao apagamento das vozes e manifestações culturais indígenas. Esse processo de silenciamento pode ter sido alimentado por várias formas de opressão, incluindo a imposição de crenças e perspectivas externas, a usurpação de terras e recursos, além de práticas discriminatórias.

É essencial levar em conta esses aspectos históricos para entender plenamente o impacto persistente nas populações indígenas e não indígenas de Humaitá. Ressaltar e valorizar a riqueza da história e da cultura indígena, nordestina, africana e afro-brasileira é vital para fomentar uma reparação histórica e estabelecer uma história abrangente que espelhe a diversidade e riqueza cultural da área. É crucial incorporar a tradição oral como um meio válido de disseminação do conhecimento, assegurando que as vozes das comunidades locais sejam valorizadas e consideradas. Ao fazer isso, não só enriquecemos a educação dos estudantes em Humaitá e em toda a Amazônia, mas também contribuimos para a conservação da vasta herança cultural, intelectual e ecológica da região.

### 1.3.3 Pontos turísticos e o mosaico cultural e demográfico do município

Segundo o sendo do IBGE (2022), o município de Humaitá se estende por uma vasta área de 33.111.129 km<sup>2</sup>. Conta com uma população de 57.473 habitantes, revela uma densidade demográfica de 1,74 habitantes por quilômetro quadrado, um reflexo da imensidão da região. No que tange à infraestrutura urbana, os números de 2022 fornecem um panorama de contrastes e desafios. Apenas 14,9% dos domicílios possuem esgotamento sanitário adequado, um aspecto crucial para a saúde e o bem-estar da população. A presença de áreas verdes é modesta, com 11,9% dos domicílios urbanos beneficiando-se de vias públicas arborizadas. A urbanização adequada, que compreende a presença de bueiros, calçadas, pavimentação e meio-fio, é uma realidade para apenas 3,8% dos domicílios urbanos.

Esses dados colocam Humaitá em posições específicas no contexto estadual: 24<sup>a</sup> em esgotamento sanitário adequado, 47<sup>a</sup> em arborização de vias públicas e 33<sup>a</sup> em infraestrutura urbana completa, em um total de 62 municípios. Esses números não apenas traçam o perfil atual de Humaitá, e sublinham os caminhos que o município pode trilhar em busca de desenvolvimento sustentável e qualidade de vida para seus habitantes.

A educação conta com uma taxa de escolarização de 90,4% para crianças de 6 a 14 anos, conforme registrado pelo IBGE (2010). O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de Humaitá, que foi de 0,605 em 2010, indica desafios e oportunidades para o crescimento e desenvolvimento da região.

A rede municipal de educação conta com 16 instituições educacionais na área urbana, incluindo: Escola Áurea Ferreira Cação, E. Canaã, E. Dom Bosco, E. Edmee Monteiro Brasil, E. Irmã Carmem Cronenbold, E. José Cesário de Menezes, E. Lindalva Guerra de Souza, E. Marlúcia Gomes de Oliveira, E. Nossa Senhora do Carmo, E. Professora Jonecy Alves de Farias, E. Professora Linda Lucia de Souza Miranda, E. Professora Maria Bonfim Santiago da Cruz, E. Professora Martha Macêdo da Silva, E. Rosa de Sarom, E. São Francisco, E. Gilberto Mestrinho e E. Tancredo Neves.

A rede estadual de educação é composta por 9 escolas, incluindo a E.T.I. Álvaro Maia, E.E. Cândida do A. Souto, E.E. Duque de Caxias, e o C.E.T.I. Tarcila Prado de Negreiros Mendes. Também integram esta rede a E.E. Governador Plínio R. Coelho, E.E. Oswaldo Cruz e E.E. Patronato Auxiliadora. Complementando a lista, há duas escolas dedicadas ao ensino indígena: a E.E. Indígena Tupajakui e a E.E.I. Kwatijariga.

**Figura 20** - Prédio histórico da E.E. Oswaldo Cruz



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

**Figura 21** - Prédio histórico da E.E. Patronato Maria Auxiliadora



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

As duas Instituições de Ensino Superior no município são: a Universidade do Estado do Amazonas (UEA) e a Universidade Federal do Amazonas (UFAM). A UEA oferece uma variedade de cursos, incluindo programas tecnológicos em Alimentos, Gestão Ambiental, Gestão Comercial, Logística, Produção Pesqueira e Gestão de Turismo, cursos de licenciatura em Educação Física, Geografia, Matemática, Pedagogia e Pedagogia Intercultural Indígena,

além de um bacharelado em Ciências Econômicas, conforme o site da UEA (s.d).

De acordo com o site da Universidade Federal do Amazonas (s.d), a oferta acadêmica abrange graduações em Agronomia, Biologia e Química, Matemática e Física, Engenharia Ambiental, Letras com ênfase em Língua Portuguesa e Inglesa, e Pedagogia. Esta instituição também oferece dois programas de pós-graduação stricto sensu, um em Ensino de Ciências e Humanidades (PPGECH) e outro em Ciências Ambientais (PPGCA), e dispõe de recursos como um museu de solos e um Laboratório de Ictiologia e Ordenamento Pesqueiro do Vale do Rio Madeira. Ambas as instituições possuem bibliotecas para fins de pesquisa.

**Figura 22** - Laboratório de Ictiologia e Ordenamento Pesqueiro do Vale do Rio Madeira-UFAM



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

**Figura 23** - Laboratório de Ictiologia e Ordenamento Pesqueiro do Vale do Rio Madeira-UFAM



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

**Figura 24** - Museu de solos do Amazonas - UFAM



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

Os visitantes encontram uma variedade de atrações turísticas que capturam a essência da região. A Orla e a emblemática Catedral da Imaculada Conceição, situadas na Praça Benjamin Constant (popularmente conhecida como Praça da Matriz), são locais centrais para encontros, festividades e lazer. De acordo com Almeida (2005), com a chegada do comendador Monteiro, houve o início imediato da construção da Capela, refletindo sua devoção católica. À medida que a comunidade crescia, a capela se expandia, transformando-se em uma Catedral e passando por ampliações subsequentes. Nesse processo, Nossa Senhora da Conceição foi proclamada a padroeira da cidade. A praça também é marcada por um chafariz que simboliza a era da *Belle Époque*, refletindo a época de prosperidade vivenciada pela cidade durante o boom da borracha, período no qual adquiriu a distinção de "princesa do Madeira" e o prédio da Câmara dos Vereadores, com a arquitetura do mesmo período.

**Figura 25** - Vista da orla de Humaitá



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

**Figura 26** - Catedral da cidade



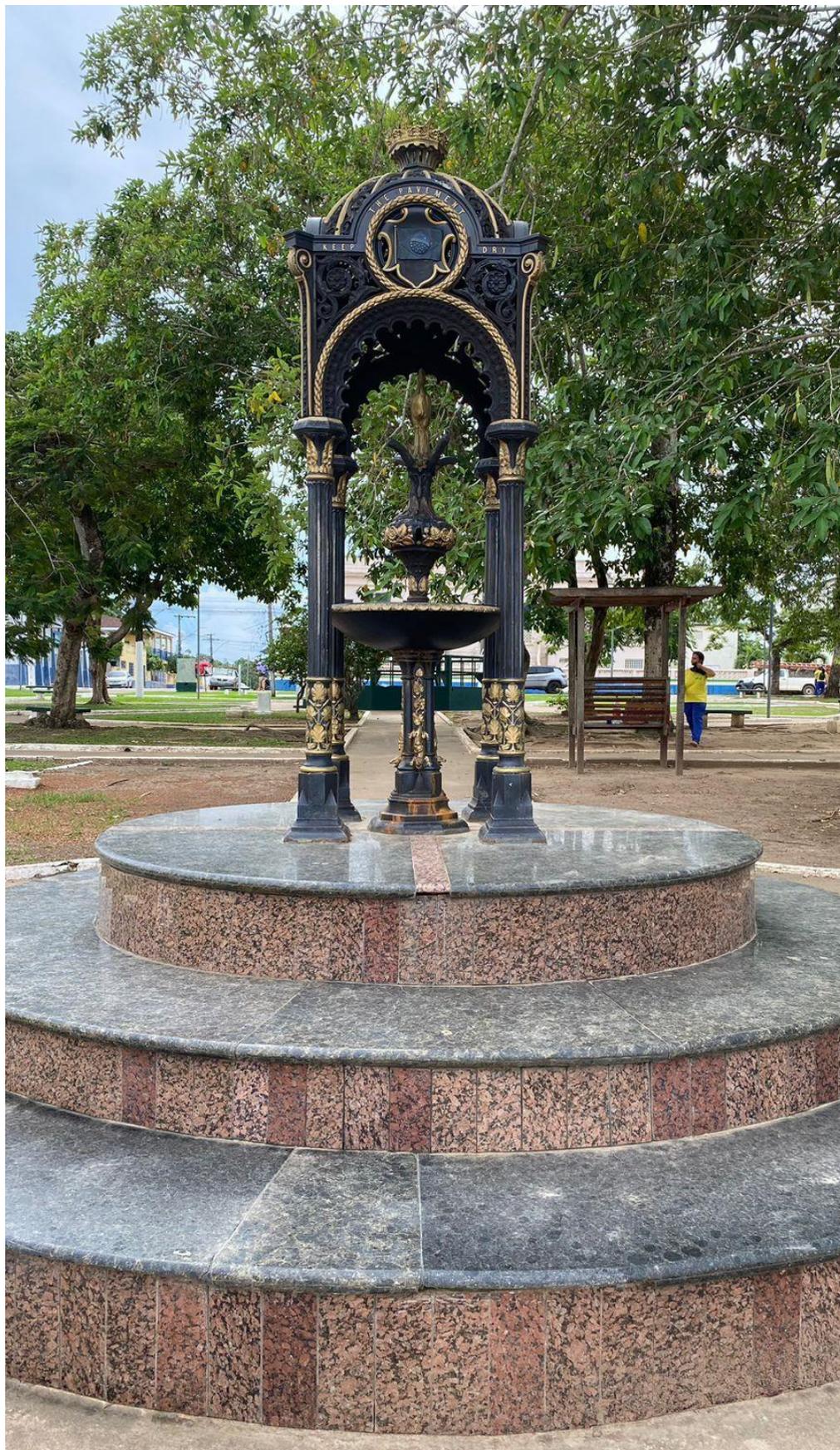
Fonte: elaborado pela autora, 2024.

**Figura 27** - Catedral da Imaculada Conceição



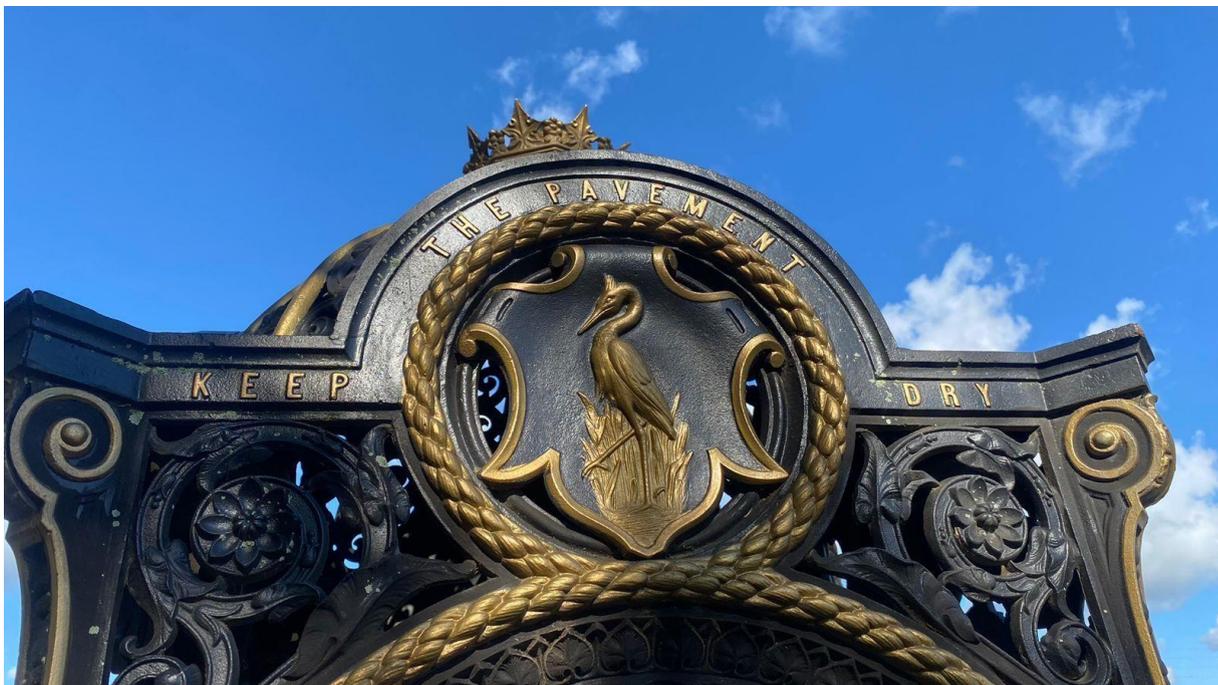
Fonte: elaborado pela autora, 2024.

**Figura 28** - Chafariz na praça da cidade



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

**Figura 29** - Detalhes do Chafariz na praça da cidade



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

**Figura 30** – Prédio histórico da Câmara dos Vereadores



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

**Figura 31** - Prédio da Câmara dos Vereadores



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

**Figura 32** - Vista do prédio da Câmara dos Vereadores



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

Um elemento adicional que realça o cenário com seu ar de enigma e relevância histórica é o Castelo, construído em 1908. Originalmente concebido como a habitação do Dr. José

Alcântara Bacellar, o imóvel passou por diversas mudanças de proprietários ao longo dos anos, conforme relatado por Almeida (2005).

**Figura 33** - Castelo em Humaitá



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

**Figura 34** - Frente do Castelo em Humaitá



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

**Figura 35** - Lateral do Castelo



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

**Figura 36** - Lateral do Castelo



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

**Figura 37** - Vista interna do Castelo



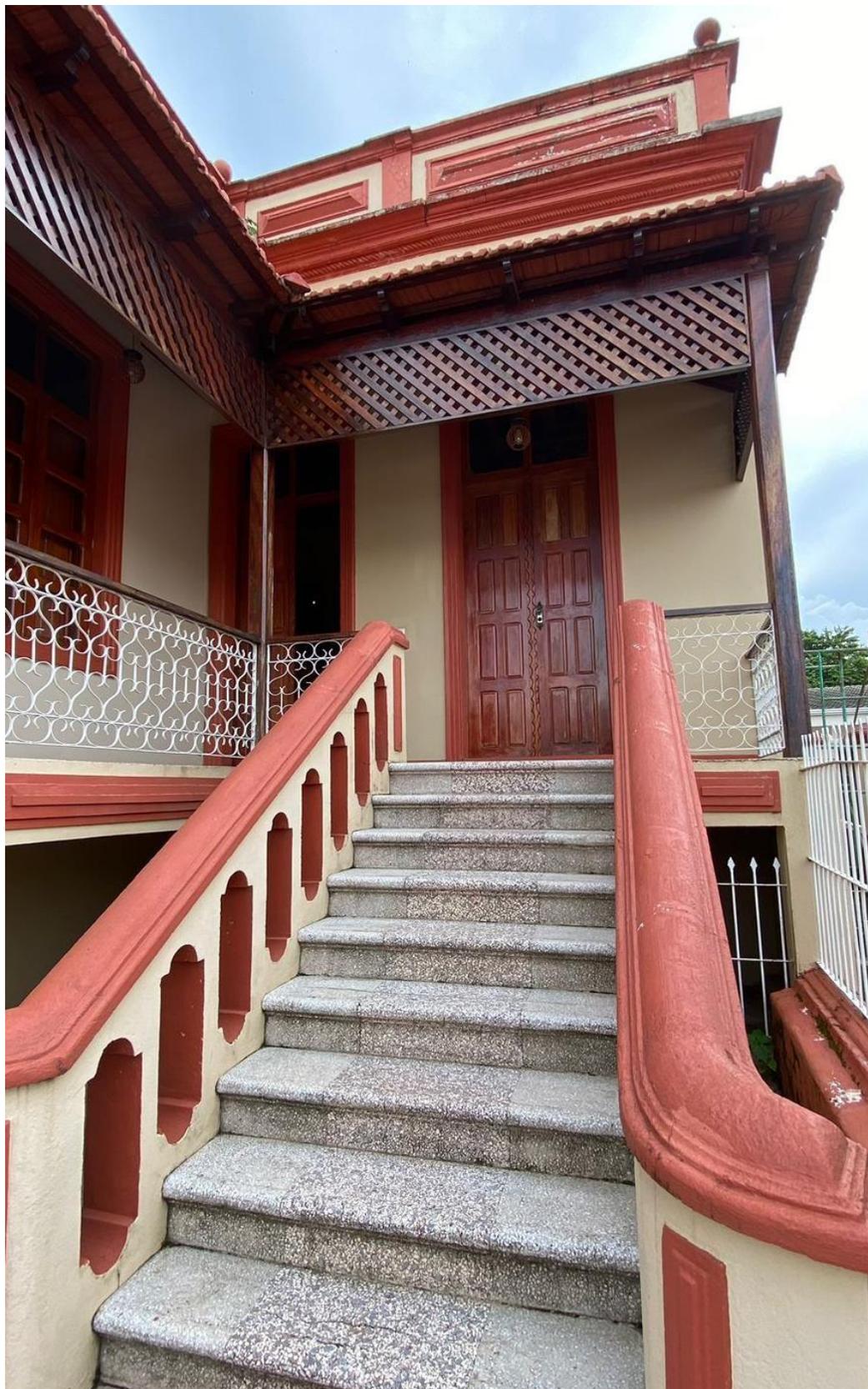
Fonte: elaborado pela autora, 2024.

**Figura 38** - Vista interna do Castelo



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

**Figura 39** - Escadaria do Castelo



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

**Figura 40** - Porão do Castelo



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

**Figura 41** - Vista da porta do porão do Castelo



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

**Figura 42** - Parte interna do porão atualmente



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

O subsolo do castelo atrai a atenção devido à sua altura que não permite que uma pessoa entre totalmente ereta. Em outras regiões do país, relatos das comunidades escravizadas sugerem que essa restrição de espaço era uma medida para evitar que alguém pudesse se levantar e liderar um levante. Indivíduos africanos foram trazidos para a região amazônica com o propósito de escravidão, sendo coagidos a realizar trabalhos forçados.

**Figura 43** - Vista das grades do porão



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

A Biblioteca Municipal Ferreira de Castro em Humaitá é um precioso tesouro histórico e cultural, um reflexo da opulência da era da borracha na região amazônica. Atualmente, encontra-se em processo de restauração e está situada na Rua Marechal Deodoro, onde diversos outros edifícios exibem a majestosa arquitetura da época áurea da produção de borracha. A cidade possui um rico patrimônio arquitetônico, abrangendo uma variedade de estilos que incluem o neoclássico, o eclético, entre outros.

**Figura 44 - Biblioteca Ferreira de Castro**



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

**Figura 45 - Prédios históricos da cidade**



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

Os amantes da natureza se deleitam com a beleza dos lagos Paraíso, Puruzinho, Antônio, Três Casas, dos Reis, Acará e a área do Ipixuna. Este último, em particular, serve como um retiro para moradores e turistas, oferecendo um cenário deslumbrante, um ambiente tranquilo e

um espaço ideal para relaxar e desfrutar nos fins de semana.

**Figura 46** - Balneário do Ipixuna



Fonte: elaborado pela autora, 2023.

**Figura 47** - Balneário do Ipixuna



Fonte: elaborado pela autora, 2023.

**Figura 48** - Lago do Ipixuna



Fonte: elaborado pela autora, 2023.

O Portal da Cidade acolhe os visitantes de maneira grandiosa, embora apresente

limitadas referências culturais locais. Além disso, a cidade dispõe da Praça da Saúde, um espaço perfeito para a prática de atividades físicas e momentos de relaxamento ao ar livre.

**Figura 49** - Portal de Humaitá



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

Ao analisar os monumentos e pontos turísticos da cidade, nota-se uma escassez ou representação insuficiente das heranças indígena, africana, afro-brasileira, nordestina, etc. Por exemplo, não existe um local específico que homenageie os chamados “soldados da borracha”, que desempenharam um papel crucial na Amazônia, nem há um reconhecimento adequado dos indígenas e africanos que foram subjugados sob o regime escravocrata dos europeus e durante a formalização administrativa do município. São raras as referências que destacam a visão e as experiências dos povos que sofreram violências no contexto desse processo de “civilização” forçada.

#### 1.3.4 Raízes da riqueza: Agropecuária, extrativismo e pesca em Humaitá

No panorama agropecuário do município, se destaca a aquicultura com uma ênfase na produção de tambaqui, evidenciando sua posição central, segundo dados do IBGE (2022). A pecuária bovina também se destaca, possivelmente voltada tanto para a produção de leite quanto

para a pecuária de corte. A presença, embora mais discreta, de bubalinos, aponta para operações focadas em nichos de mercado, seja para produtos lácteos especiais ou carne de búfala. Os caprinos, ainda que em menor escala, parecem contribuir com uma gama diversificada de produtos, abrangendo carne, leite e até mesmo queijos artesanais, típicos de regiões específicas.

Os equinos, com uma população considerável, são versáteis, atuando tanto em trabalhos agrícolas quanto em atividades de lazer e esporte. De acordo com as informações do IBGE (2022), a avicultura tem um papel expressivo na economia local, com foco principal na produção de carne de frango e ovos, indicando ser uma fonte substancial de alimentos e renda para a comunidade. Os ovinos, assim como os caprinos, têm usos variados, mas seu efetivo sugere uma escala de produção menor em comparação com os bovinos. Por outro lado, a suinocultura é marcante, desempenhando um papel importante no suprimento de carne de porco para a região.

A apicultura também se destaca com uma produção de mel significativa e de alto valor de mercado, sinalizando uma atividade consolidada e benéfica do ponto de vista ecológico. Este panorama diversificado, que abrange desde a criação de bovinos e aves até a apicultura e a aquicultura, reflete a complexidade e riqueza da economia rural da região. Essa variedade de atividades não só proporciona uma base sólida para a resiliência e sustentabilidade econômica local, mas também sugere um potencial de crescimento e desenvolvimento (IBGE, 2022).

Conforme indicado pelo censo do IBGE (2022), o município se notabiliza por uma rica produção agrícola, destacando-se no cultivo de uma ampla variedade de frutas como abacate, açaí, acerola, amora, banana, cacau, café, caju, coco-da-baía, cupuaçu, goiaba, graviola, guaraná, jaca, jambo, laranja, limão, manga, mamão, maracujá, pitanga, pupunha e tangerina. Além disso, a lavoura temporária abrange culturas como abacaxi, abóbora, amendoim, arroz, batata-inglesa, cana-de-açúcar e sua versão forrageira, feijão, fumo, mandioca, melancia, melão, milho, milho forrageiro e soja. Essa diversidade de culturas agrícolas não apenas testemunham a fertilidade do solo e as condições climáticas favoráveis, mas também reflete uma estratégia agrícola inteligente focada na diversificação.

**Figura 50** - Mercado Municipal Hélio de Souza Lobo



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

**Figura 51** - Mercado Municipal de Humaitá



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

**Figura 52** - Vista interna do Mercado Municipal de Humaitá



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

**Figura 53** - Vista interna do Mercado Municipal de Humaitá



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

**Figura 54** - Peixes vendidos no Mercado Municipal



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

No âmbito da extração vegetal, o município de Humaitá destaca-se na coleta de produtos nativos de grande valor, como açaí e castanha-do-pará, ambos com demanda consolidada nos mercados locais e nacionais. A produção de Hévea, indicativa da extração de borracha, ressalta a continuidade de uma tradição econômica historicamente significativa no Amazonas. A exploração madeireira, outra atividade relevante, destaca a necessidade de práticas de manejo florestal responsáveis e sustentáveis. Além disso, a extração de óleo de copaíba sinaliza o aproveitamento de recursos oleaginosos, com aplicações diversas, inclusive nos setores medicinal e cosmético (IBGE, 2022).

**Figura 55** – Produtos vendidos no mercado de Humaitá



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

**Figura 56** - Produtos vendidos no mercado de Humaitá



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

**Figura 57** - Detalhes dos produtos vendidos no mercado de Humaitá



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

**Figura 58** - Vista interna do Mercado



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

A agricultura no município, portanto, se caracteriza por sua abrangência e diversidade, englobando uma vasta gama de frutas, vegetais e produtos extraídos, refletindo a abundante biodiversidade e um significativo potencial econômico. A sinergia entre lavouras permanentes e temporárias, aliada à extração vegetal, evidencia um setor agrícola vibrante e versátil. A presença de culturas de alto valor, tanto econômico quanto cultural, sublinha a possibilidade de práticas de mercado sustentáveis e responsáveis. A variedade de culturas cultivadas e produtos extraídos não só abastece o mercado local mas também tem o potencial de atingir mercados mais amplos, desde que respaldado por práticas agrícolas sustentáveis e redes de distribuição eficazes.

#### **1.4 Escola Municipal Dom Bosco**

A Escola Municipal Dom Bosco, estabelecida na Rua São Gonçalo, nº 699, Bairro São Domingos Sávio, teve sua fundação em 1º de março de 1960, marcando seu início com um foco na doutrina salesiana e na educação de meninos, sob a liderança do Padre José Maria Pena.

Originalmente vinculada à Diocese de Humaitá e situada no centro da cidade na Rua Marechal Deodoro da Fonseca, nº 67, a escola passou por várias transformações ao longo dos anos, tanto em sua estrutura física quanto em sua gestão e objetivos educacionais, conforme aponta o Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal Dom Bosco (2023).

Em 1984, a gestão da escola sofreu uma mudança significativa com a nomeação da professora Antônia dos Santos Leal como diretora, a primeira leiga a assumir este papel, sob a nomeação do Bispo da Diocese de Humaitá, Dom Miguel D'Aversa. Esta transição marcou o início de uma nova fase para a escola, que começou a expandir seu atendimento educacional para incluir a pré-escola e os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Em 1993, a escola enfrentou outro desafio quando foi solicitada a devolução do prédio à Diocese para outras atividades eclesiais. Como resposta, o prefeito Irio Jabes Guerra de Souza disponibilizou um novo prédio municipal para a escola, localizado na Rua Rio Madeira. Essa mudança não só representou uma nova localização física mas também uma evolução na missão educacional da escola, adequando-se às necessidades contemporâneas de educação.

Desde 28 de dezembro de 2007, a Escola Municipal Dom Bosco passou a fazer parte da rede municipal de ensino de Humaitá, marcando o fim de sua associação com a rede estadual de ensino. Atualmente, sob a gestão da professora Rosivane Sarmiento Soares de Oliveira, a escola atende a um total de 688 alunos, oferecendo ensino no Ensino Fundamental (1º ao 9º anos) e na Educação de Jovens e Adultos (EJA), distribuídos em turnos matutino, vespertino e noturno. Esta instituição continua a se dedicar à formação ética, moral, cidadã e legal de seus estudantes, promovendo a interdisciplinaridade e valorizando a educação inclusiva, abrangendo crianças, adolescentes, jovens e adultos, e se mantendo como um pilar fundamental na comunidade local (Escola Municipal Dom Bosco, 2023).

### **1.5 Escola Estadual Álvaro Maia**

A Escola Estadual Álvaro Maia, localizada na rua S1, nº 351, Bairro Novo Centenário, em Humaitá-AM, é uma instituição que carrega um rico histórico de contribuição à educação e ao desenvolvimento da comunidade local. Nomeada em homenagem ao ilustre estadista Álvaro Botelho Maia, a escola foi inaugurada em 2 de março de 1980, com a legalização oficial acontecendo através do Decreto nº 6998/83 em 7 de fevereiro de 1983. Desde seu início, sob a gestão de Luiz da Silva Santos, a escola se estabeleceu como resultado da colaboração entre o BIRD, MEC, Governo do Estado e Prefeitura Municipal de Humaitá, conforme aponta o Projeto

Político-Pedagógico da Escola Estadual Álvaro Maia (2023).

Inicialmente criada para oferecer ensino fundamental I e II, a escola se destacou pelas aulas práticas em agrícolas, do lar, comerciais e industriais, adaptadas às demandas do mercado de trabalho da época. Em 1982, foi implementado o curso de Agropecuária em nível de 2º Grau, o qual se estendeu até 1986, marcando a expansão da oferta educacional para além do ensino básico.

Ao longo de quatro décadas, a Escola Estadual Álvaro Maia desempenhou um papel vital na formação de talentos locais, tanto no esporte quanto na cultura, preparando profissionais que contribuiriam significativamente para o desenvolvimento de Humaitá. Dentre seus ex-alunos, muitos se tornaram famosos, enquanto outros permanecem anônimos, todos carregando o brio e a formação adquirida nesta instituição para sua ascensão acadêmica, pessoal e social.

Conhecida carinhosamente por apelidos como “Polivalente” e “PREMEN”, a escola cultivou uma visão arrojada para o futuro, pautada na autonomia dos estudantes e na condução de jovens a caminhos promissores. Foi pioneira na implementação da 1ª Classe Especial no interior do estado, hoje conhecida como Sala de Recursos, tornando-se referência no Atendimento Educacional Especializado.

De acordo com a Escola Estadual Álvaro Maia (2023), de 1986 a 1999, ofereceu cursos acadêmicos (colegiais) e, em 1994, introduziu o curso profissionalizante Técnico em Administração, que funcionou até 1999. Com a reforma da L.D.B., a escola passou a focar no ensino médio, adotando o regime de tempo integral em 2015, como EETI Álvaro Maia, até a transição de seu corpo docente e discente para a CETI Tarcila Prado em 2019. Desde então, a escola passou a atuar exclusivamente com o Ensino Fundamental II, recebendo também o corpo docente e discente da extinta Escola Estadual Prof.<sup>a</sup> Marly de Carvalho Nery.

A Escola Estadual Álvaro Maia continua sendo um espaço de ensino significativo e dinâmico, desenvolvendo projetos que fomentam uma aprendizagem prazerosa e construtiva, e mantém seu compromisso com a excelência educacional, deixando um legado inestimável para as futuras gerações.

Concluindo, o primeiro capítulo proporcionou uma jornada profundamente esclarecedora através das transformações historiográficas e o processo de fazer história na Amazônia. Este capítulo não só destacou a complexidade e a riqueza da historiografia da região, como também sublinhou a importância de reconhecer e valorizar a ancestralidade e os legados históricos do Amazonas e, especificamente, de Humaitá. Através da análise detalhada da fundação, da evolução histórica e das nuances culturais de Humaitá, revelamos o quanto essa região é intrinsecamente ligada à identidade e ao patrimônio do Amazonas.

A apresentação das escolas Dom Bosco e Álvaro Maia elucidou a importância dessas instituições como cenários de investigação para a pesquisa, demonstrando como a educação histórica é vivenciada e praticada nessas comunidades. Ao discutir os contextos educacionais específicos de Humaitá, este capítulo lançou luz sobre a interseção crucial entre história regional/local e educação, destacando a necessidade premente de uma abordagem curricular que esteja mais alinhada com a realidade histórica e cultural dos estudantes.

Este aprofundamento permitiu não apenas compreender melhor a singularidade do Amazonas e de Humaitá, mas também reconhecer as lacunas existentes na inclusão da história regional e local nos currículos escolares. A reflexão crítica sobre a historiografia da região, aliada à análise do cenário educacional em Humaitá, estabelece um sólido ponto de partida para os próximos capítulos da dissertação, onde exploraremos as implicações dessas descobertas para a educação histórica e a consciência sócio-histórico-cultural dos estudantes.

Portanto, o Capítulo I não só cumpriu seu objetivo de caracterizar nosso objeto de estudo com uma riqueza de contextos histórico e educacional, mas também pavimentou o caminho para uma investigação mais aprofundada sobre como a história local e regional pode ser integrada de maneira eficaz nos currículos escolares de Humaitá, promovendo uma educação mais significativa, inclusiva e representativa.

## **CAPITULO II**

### **Fundamentação Teórica**

Pesquisas anteriores realizadas ao abrigo do PPGECH, Linha de Pesquisa 1: Perspectivas teórico-metodológicas para o ensino das Ciências Humanas, têm desempenhado um papel fundamental no avanço do domínio científico da área de Ensino de Ciências e Humanidades (Aguiar, 2020; Almeida, 2022; Anselmo Filho, 2021; Bello, 2020; Bernardes, 2022; Bezerra de Souza, 2021; Carmo, 2021; Celestino, 2020; Chauma, 2021; Costa, 2022; Cruz, 2022; Cubides Sánchez, 2021; Freitas, 2022; Hoerlle, 2021; Júnior, 2022; Lobato, 2021; Medeiros, 2022; Menezes, 2021; Silva Monteiro, 2019; Monteiro, 2018; Nascimento, 2022; Oliveira Cruz, 2022; Oliveira Nascimento, 2019; Neves, 2021; Paes, 2019; Paula, 2021; Pereira, 2021; Pessoa, 2023; Prata, 2021; Ramos, 2020; Reis, 2020; Ribeiro, 2022; Santana, 2021; Santos, 2019; Santos, 2022; Silva, 2018; Silva, 2021; Silvano, 2018; Sousa, 2021; Bezerra de Souza, 2021; Teixeira, 2021; Vargas, 2022; Vinente, 2019). Nossa pesquisa visa complementar e ampliar os resultados desses aportes científicos que nos antecederam, enfatizando a

importância da inclusão de elementos relevantes sobre a História Regional e Local no currículo do sistema escolar formal. Reconhecemos que a conscientização histórico-cultural desempenha um papel crucial no desenvolvimento das habilidades e potencialidades dos estudantes à medida que buscam alcançar seus objetivos de vida. Portanto, por meio deste trabalho, aspiramos a contribuir para o progresso do conhecimento científico e tecnológico, especialmente no contexto do ensino da História regional e local no contexto escolar formal.

O Capítulo II se propõe a estabelecer a fundamentação teórica necessária para explorar as complexidades da inclusão da história regional e local nos currículos escolares do Amazonas, com especial enfoque na cidade de Humaitá. Este capítulo constitui o alicerce teórico sobre o qual repousam as discussões subsequentes, oferecendo uma visão detalhada das teorias educacionais, políticas de ensino e suas intersecções com a consciência histórico-cultural dos estudantes.

Abordaremos primeiramente as políticas educacionais no estado do Amazonas em relação à inclusão da História regional e local nos currículos escolares e nos livros didáticos, explorando como as diretrizes governamentais e as normativas educacionais moldam a estrutura curricular e influenciam a seleção de conteúdos históricos. Este segmento visa desvendar o panorama das políticas educacionais e sua efetividade em promover uma educação histórica inclusiva e representativa da diversidade cultural e histórica do Amazonas.

Em seguida, o foco se voltará para os impactos na educação e na consciência histórico-cultural dos estudantes. Nesta seção, examinaremos as repercussões da inclusão (ou ausência) de conteúdos de história local e regional no desenvolvimento intelectual e na formação identitária dos estudantes. Discutiremos como a representação da história influencia a percepção que os jovens têm de si mesmos, de sua comunidade e do mundo ao redor, sublinhando a importância de uma educação histórica que valorize a memória local e fomente um senso de pertencimento e autoconhecimento.

Este capítulo é vital para entender as bases teóricas que fundamentam a discussão sobre educação histórica na região amazônica, pontuando a necessidade de um olhar crítico sobre as práticas pedagógicas atuais e a elaboração de estratégias que assegurem a inclusão efetiva da história e cultura locais nos processos de ensino e aprendizagem. Ao fim, esperamos não apenas contextualizar o debate dentro de um marco teórico robusto, mas também inspirar reflexões sobre caminhos possíveis para uma educação histórica mais inclusiva e significativa em Humaitá e além.

## **2.1 As políticas educacionais no estado do Amazonas em relação à inclusão da História regional e local nos currículos escolares e nos livros didáticos**

As políticas educacionais e o currículo estão intrinsecamente ligados no contexto da educação. As políticas educacionais referem-se às diretrizes, regulamentações, leis e decisões governamentais que orientam o sistema educacional de um país ou região. Elas estabelecem metas, objetivos e padrões para a educação, influenciando a estrutura, o financiamento, o acesso e a qualidade do sistema educacional.

Conforme Fontenele (2009), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) foram desenvolvidos com a finalidade de fornecer orientações, sem caráter obrigatório, para as diretrizes estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei Nº. 9394/96. Os Parâmetros Curriculares Nacionais, formam uma série de documentos essenciais que compõem a estrutura curricular de uma instituição educacional. O principal objetivo desse conjunto é servir como ponto de partida para orientar o trabalho dos educadores, fornecendo diretrizes para as atividades realizadas em sala de aula. Cada instituição, naturalmente, é incentivada a desenvolver seu próprio Projeto Político-Pedagógico e proposta pedagógica, personalizando esses conteúdos de acordo com a realidade social específica da comunidade em que está inserida.

Esses documentos constituem uma bússola para o cotidiano escolar, delineando os principais tópicos a serem abordados, com o intuito de oferecer suporte aos educadores, assegurando que suas práticas pedagógicas alcancem padrões elevados de qualidade. Esses documentos foram elaborados por equipes designadas pelo Ministério da Educação e são aplicáveis à educação básica, abrangendo tanto o ensino fundamental quanto o médio e englobando todas as disciplinas.

De acordo com o documento oficial do Brasil datado de 1998, a concepção dos Parâmetros Curriculares Nacionais de História foi delineada com o propósito de, por um lado, respeitar a diversidade de realidades regionais, culturais e políticas existentes no país e, por outro lado, reconhecer a importância de estabelecer diretrizes educacionais uniformes em âmbito nacional. Essa abordagem almeja criar condições nas instituições de ensino para proporcionar aos jovens acesso a um conjunto de conhecimentos socialmente reconhecidos como fundamentais para o pleno exercício da cidadania.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo essencial para a Educação Básica no Brasil. Estabelecida em 2018, a BNCC tem como principal função definir as aprendizagens fundamentais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das diversas

etapas e modalidades da Educação Básica, incluindo a disciplina de História. Segundo a BNCC (2018), é preciso desenvolver habilidades de pensamento crítico, incluindo a interpretação de fontes históricas, questionamento de narrativas dominantes e compreensão dos diferentes pontos de vista, além de reconhecer e valorizar a diversidade cultural, étnica e social, assim como a contribuição de diferentes grupos para a construção da sociedade.

A BNCC tem o propósito de proporcionar uma educação mais consistente e alinhada às necessidades do século XXI. Ela busca assegurar que todos os estudantes, independentemente de sua localização geográfica ou contexto socioeconômico, tenham acesso a um conjunto comum de conhecimentos e habilidades. Assim, visa garantir uma formação mais equitativa e promover a igualdade de oportunidades na educação.

Este documento é orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos, visando à formação integral dos alunos. Ele está alinhado com o Plano Nacional de Educação (PNE) e embasado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). A BNCC não é um currículo em si, mas um referencial que norteia a elaboração dos currículos escolares, respeitando a diversidade regional e cultural do país.

A implementação da BNCC representa um importante passo na busca por uma educação mais inclusiva, diversificada e alinhada com as demandas contemporâneas. Ela desafia educadores, gestores e toda a comunidade escolar a repensarem práticas pedagógicas e a construir um ambiente educacional mais participativo e engajador para os alunos brasileiros.

Catelli Jr. (2019) discute a História na Educação Básica, sob a ótica da BNCC e apresenta uma análise crítica sobre o tratamento dado à disciplina dentro do contexto educacional brasileiro. O autor questiona a finalidade do ensino de História nas escolas, especialmente diante das políticas públicas e reformas educacionais recentes que parecem relegar a disciplina a um segundo plano, em favor de áreas como Língua Portuguesa e Matemática.

Catelli Jr. (2019) ainda aponta que, historicamente, o ensino de História visava, entre outros objetivos, fomentar um sentimento de nacionalidade e patriotismo. Contudo, essa perspectiva se mostra insuficiente diante dos desafios contemporâneos e da necessidade de um entendimento crítico do passado para compreender o presente. O autor ainda defende uma concepção de ensino de História que ultrapasse a memorização de datas e fatos, enfatizando a importância de desenvolver habilidades analíticas e críticas nos estudantes, permitindo-lhes fazer conexões entre passado e presente e entender as múltiplas interpretações dos eventos históricos.

A BNCC para o Ensino Fundamental é criticada por sua abordagem, que, segundo o

autor, tende a privilegiar uma visão cronológica e eurocêntrica da História, sem levar em conta a diversidade de perspectivas e a complexidade dos processos históricos. Essa abordagem, na visão do autor, falha em promover um pensamento histórico crítico entre os alunos, limitando-se a uma reprodução de narrativas consolidadas que não estimulam o questionamento e a reflexão.

Apesar de algumas melhorias em relação ao ensino fundamental, ainda existem desafios significativos para a implementação de um currículo de História que seja relevante, crítico e inclusivo. O autor chama atenção para o risco de as disciplinas da área de Ciências Humanas serem marginalizadas em função da reforma do Ensino Médio, que dá maior ênfase a Matemática e Língua Portuguesa.

Em suma, Catelli Jr. (2019) critica a forma como a História é abordada na BNCC, argumentando que ela não atende à necessidade de formar cidadãos críticos e conscientes. O ensino de História, deve capacitar os estudantes a entenderem a complexidade dos processos históricos e as várias interpretações possíveis, promovendo uma compreensão mais profunda da realidade social e histórica.

No âmbito do Estado do Amazonas, a resolução nº 098/2019 do Conselho Estadual de Educação, ratificada em 16 de outubro de 2019, estabelece e fornece diretrizes para a aplicação do Referencial Curricular Amazonense (RCA). Esse referencial é de caráter obrigatório nas Instituições de Ensino que compreendem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental no Estado do Amazonas, a partir de 2021.

O Referencial Curricular Amazonense (RCA) se apresenta como um documento orientador que focaliza os elementos fundamentais de aprendizagem em cada etapa da Educação Básica, levando em conta a diversidade singular da região amazônica. Esse referencial atua como um guia, delineando os aspectos essenciais que devem ser contemplados no processo educativo, alinhado às características específicas da rica diversidade amazônica.

O currículo, por sua vez, refere-se ao conteúdo, aos métodos de ensino e à organização do que é ensinado nas escolas. Ele é a implementação prática das políticas educacionais no nível das escolas e das salas de aula. O currículo define o que os alunos aprendem, como aprendem e com que recursos.

A relação entre políticas educacionais e currículo é complexa. As políticas educacionais moldam o currículo, pois definem os padrões e as metas de aprendizagem que devem ser atingidos. Elas também podem influenciar a alocação de recursos e a formação de professores. Por outro lado, o currículo é afetado pela implementação das políticas educacionais, à medida que os educadores adaptam os planos de estudo para atender às diretrizes governamentais.

De acordo com as ideias apresentadas por Fontenele (2009), é essencial examinar a preparação dos professores para assumir essa responsabilidade, uma vez que desempenham um papel central no processo educacional. O primeiro ponto a ser considerado refere-se à formação dos professores para a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Essa implementação demanda um planejamento eficiente e uma compreensão sólida dos conteúdos e diretrizes, levando em consideração a realidade específica da escola e dos educadores. Nesse contexto, atribui-se uma importância considerável aos gestores educacionais, como diretores e coordenadores pedagógicos, que desempenham um papel crucial na mediação entre as leis, as normas orientadoras e os professores.

A capacitação dos professores de História para atender às demandas do currículo amazonense é uma peça fundamental na promoção de uma educação significativa e contextualizada na região. Para efetivamente abordar as peculiaridades locais, essa capacitação deve abranger diversas áreas. É crucial fornecer aos professores uma compreensão aprofundada do contexto amazônico. Isso inclui a diversidade cultural, as dinâmicas ambientais únicas e os eventos históricos que moldaram a região.

Incluir narrativas diversas é fundamental para promover uma compreensão abrangente. Isso envolve destacar perspectivas indígenas, afrodescendentes e de outros grupos étnicos presentes na região. Ao diversificar as narrativas, os professores enriquecem o entendimento histórico dos alunos. Capacitar os professores no desenvolvimento de habilidades de pesquisa é uma estratégia valiosa. Isso estimula a investigação e a análise crítica de fontes locais e regionais, promovendo um envolvimento mais profundo com a história local.

A análise crítica das políticas educacionais em relação ao currículo é importante, pois pode revelar como as metas educacionais são traduzidas em práticas reais. Questões como equidade, inclusão, diversidade, qualidade e relevância do currículo estão intrinsecamente relacionadas às políticas educacionais e ao seu impacto nas escolas.

Muitos sistemas educacionais têm currículos padronizados em nível nacional ou regional, o que pode limitar a flexibilidade para incluir conteúdo específico de uma determinada área geográfica. Isso pode levar à exclusão da história local e regional. A disponibilidade de material educacional que aborde eficazmente a história local e regional muitas vezes é limitada. Professores podem enfrentar desafios para encontrar recursos adequados que apoiem o ensino desses tópicos, possivelmente necessitando de capacitação e acesso a materiais para desenvolver as habilidades necessárias. A falta de ênfase na História, Arte e Geografia locais pode também ser resultado da presença predominante de acadêmicos externos nos departamentos educacionais, o que pode influenciar a formação dos futuros professores locais.

Além disso, a necessidade de cumprir metas e padrões nacionais muitas vezes coloca pressão sobre escolas e professores para priorizar tópicos que serão avaliados em exames nacionais, deixando menos espaço para a inclusão da história local e regional. A história local e regional muitas vezes não recebe a devida importância quando comparada à história nacional ou global. No entanto, é importante ressaltar que a história local também desempenha um papel significativo ao oferecer insights sobre eventos que ocorriam no mundo em geral. Isso pode levar à sua sub-representação no currículo, ou melhor, à um “currículo oculto”.

O "currículo oculto" refere-se a aprendizagens não intencionais ou não explícitas que ocorrem durante a experiência educacional, mas que não são parte do currículo formal. Essas lições são transmitidas por meio de interações sociais, valores culturais, normas não escritas e o ambiente escolar em geral. Embora não façam parte do programa de estudos planejado, esses aspectos do currículo podem ter um impacto significativo na formação dos alunos.

O currículo oculto pode incluir normas sociais, atitudes, valores, comportamentos e expectativas que são transmitidos de forma indireta. Por exemplo, a maneira como os alunos interagem entre si, as relações entre professores e alunos, as normas de comportamento na escola e as mensagens implícitas em materiais didáticos podem contribuir para o currículo oculto.

O reconhecimento do currículo oculto é importante porque ele desempenha um papel crucial na formação da identidade, valores e perspectivas dos alunos. Compreender e abordar o currículo oculto pode contribuir para um ambiente educacional mais inclusivo, equitativo e consciente.

Para superar esses desafios e obstáculos, é importante que os sistemas educacionais promovam políticas que valorizem a inclusão da história local e regional, ofereçam treinamento aos professores, forneçam recursos adequados e incentivem a adaptação curricular. A conscientização sobre a importância da história local e regional na formação da identidade e compreensão dos estudantes também desempenha um papel crucial na superação desses desafios.

Segundo as observações de Batista (2017), políticas educacionais são elaboradas em diferentes cenários que englobam diversos indivíduos, instituições variadas e práticas sociais distintas. Isso implica que, mesmo quando implementadas em um único contexto, como o de uma determinada comunidade escolar, essas políticas podem evoluir de maneira a incorporar sentidos e interesses diversos, uma vez que são moldadas por atores desempenhando diferentes funções. Portanto, é comum que essas políticas também apresentem intenções e significados frequentemente discrepantes, como apontado por De Souza e Batista (2020).

Portanto, ao estudar políticas educacionais e currículo, é fundamental examinar como as políticas afetam o que é ensinado, como é ensinado e quem se beneficia ou é prejudicado pelo sistema educacional. Isso ajuda a entender a dinâmica da educação e a identificar oportunidades de melhoria.

## **2.2 Impactos na educação e na consciência histórico-cultural dos estudantes**

O impacto do silenciamento da história regional e local nas escolas públicas de Humaitá, Amazonas, vai muito além da mera omissão de fatos históricos, quase como uma política deliberada, essa situação não ocorre de forma orgânica ou espontânea. Essa exclusão tem ramificações profundas que afetam a compreensão dos estudantes sobre sua própria comunidade, consciência como seres vivos bio-histórico-culturais e conexão com o mundo ao seu redor. Quando a história local não é abordada, os estudantes podem se sentir desconectados de sua comunidade e de suas raízes. Isso pode levar a uma falta de identificação com seu ambiente, levando a uma sensação de estranhamento em relação ao lugar onde vivem.

De acordo com Bigoto (2017), o ensino da disciplina de História tem início nos primeiros anos do ensino fundamental, mas é nas instituições de ensino superior que os professores são formados, e as leis educacionais são estabelecidas pelo Governo Federal, os futuros professores que vão lecionar no ensino fundamental e médio necessitam de apoio pedagógico para desempenhar essa função, permitindo que seus alunos tenham um impacto positivo em suas comunidades, municípios e estados. Portanto, é essencial que haja uma revisão abrangente da legislação educacional do Brasil em relação ao ensino de História e ao currículo oculto.

Daiara Tukano, artista e ativista indígena, destacou em sua entrevista a Arte & Ensaios com a participação de Jaider Esbell (2021) que:

Eu me sentia muito assim na pós-graduação em direitos humanos, como se nós fôssemos domesticados pela Universidade a querer atender um sistema de pensamento, um sistema de ciência, que, lamentavelmente, se alimenta, se baseia e serve para reforçar essas estruturas de racismo, de violência estrutural contra povos que são considerados minorias, incluindo os povos indígenas, ou qualquer outro grupo social que seja considerado minoria, não é?

Sueli Carneiro, uma importante filósofa e ativista brasileira do movimento negro, utiliza o termo "epistemicídio" para descrever a destruição ou desvalorização sistemática de conhecimentos, saberes e perspectivas, particularmente aqueles provenientes de grupos marginalizados, como comunidades indígenas, afro-brasileiras e outras culturas não ocidentais. No entendimento de Carneiro (2005), o epistemicídio é uma consequência direta do colonialismo e do racismo estrutural, que não só fisicamente oprimiu e destruiu povos, mas também buscou apagar ou minimizar seus sistemas de conhecimento, filosofias, línguas, tradições e práticas culturais. Este processo de silenciamento e exclusão de saberes não-europeus, não-brancos, é visto como uma forma de violência intelectual e cultural que reforça a supremacia de perspectivas ocidentais e eurocêntricas. Isso pode ser equiparado a um "epistemelatrocínio"<sup>1</sup>, que representa a apropriação e posterior extinção de saberes.

Carneiro (2005) argumenta que esse fenômeno não é apenas histórico, mas continua a ocorrer nas estruturas educacionais, acadêmicas e culturais contemporâneas. Ela destaca a necessidade de reconhecer, valorizar e integrar esses saberes marginalizados como uma forma de combater o epistemicídio e promover uma sociedade mais justa e igualitária.

A história local é um componente essencial do patrimônio cultural de uma comunidade. Quando não é ensinada, há o risco de que tradições, histórias e conhecimentos locais se percam ao longo do tempo, a história local fornece um contexto fundamental para a compreensão da história nacional e global. Quando os estudantes não têm essa base, sua compreensão de eventos e processos históricos mais amplos pode ser prejudicada.

Na escola, a história local desempenha um papel fundamental na formação da identidade pessoal dos estudantes. Ela ajuda a responder à pergunta "Quem somos nós?" e a construir uma sensação de pertencimento. A falta de representação da história regional e local pode ser interpretada como uma desvalorização da cultura e das contribuições das comunidades locais. Isso pode minar a autoestima dos estudantes.

Portanto, o impacto do silenciamento da história regional e local nas escolas públicas de Humaitá é profundo e afeta não apenas o conhecimento histórico, mas também a identidade, a conexão com a comunidade e o entendimento do mundo dos estudantes. A exclusão dessas experiências pode limitar o desenvolvimento dos estudantes. A ideia de não ensinar história local é a de que o uso e posse dessas terras ocorre pelos povos indígenas há milhares de anos.

Ao concluir este capítulo dedicado à fundamentação teórica, fica evidente a importância das políticas educacionais e da estrutura curricular na inclusão da história regional e local no contexto escolar do Amazonas, especificamente em Humaitá. As políticas educacionais, embora estabeleçam uma base para a diversidade cultural e regional nos currículos, muitas

<sup>1</sup> Termo elaborado durante a qualificação em 30 de novembro de 2023, em parceria com o prof. Dr. Agenor Cavalcanti de Vasconcelos Neto do PPGCA -UFAM.

vezes não são suficientemente assertivas para garantir a implementação efetiva da história local e regional nas salas de aula. Este capítulo destacou a lacuna existente entre as intenções políticas e a prática pedagógica, apontando para a necessidade de uma abordagem mais integrada e representativa da realidade histórica dos estudantes.

A análise dos impactos dessas políticas na educação e na consciência histórico-cultural dos estudantes revelou que a ausência de conteúdo local e regional nos livros didáticos pode comprometer a formação de uma identidade cultural forte e a compreensão dos estudantes sobre sua própria história. Este cenário sublinha a urgência de repensar e adaptar os materiais didáticos e as práticas educativas, a fim de promover um ensino de história que seja mais inclusivo, engajador e significativo para os estudantes.

Portanto, este capítulo fundamenta teoricamente a necessidade de uma revisão crítica e uma reorientação das políticas educacionais e dos currículos escolares, visando à inclusão efetiva da história regional e local. Isso não só enriqueceria o conhecimento dos estudantes sobre sua herança cultural e histórica, mas também fortaleceria sua identidade e sentido de pertencimento. À medida que avançamos na dissertação, essa base teórica servirá como um pilar para explorar estratégias práticas e recomendações que possam contribuir para uma transformação positiva na educação histórica na região de Humaitá.

### **CAPÍTULO III**

#### **Metodologia**

O Capítulo III desta dissertação, apresenta uma seção crucial que delinea o percurso adotado para explorar as nuances da inclusão da história regional e local nos currículos escolares em Humaitá, Amazonas. Este capítulo é essencial para entender como a pesquisa foi concebida, planejada e executada, fornecendo aos leitores as ferramentas necessárias para avaliar a robustez e a validade dos resultados obtidos.

Neste capítulo, detalharemos o percurso metodológico da pesquisa, começando com uma explicação da abordagem exploratória qualitativa escolhida para investigar as complexidades de nossa questão de pesquisa. Essa escolha metodológica reflete o desejo de compreender profundamente as percepções, experiências e representações da história local e regional conforme manifestadas por educadores e material didático em Humaitá.

Abordaremos também os aspectos éticos que nortearam a condução da pesquisa, assegurando que todos os procedimentos foram realizados com o máximo respeito pela

dignidade e pelos direitos dos participantes. A transparência e a ética na coleta e no tratamento dos dados são fundamentais para a integridade deste trabalho.

O contexto da pesquisa será explorado para contextualizar o ambiente em que o estudo foi realizado, destacando as particularidades de Humaitá que tornam este estudo tanto relevante quanto necessário. Essa seção enfatiza a importância do lugar e das pessoas envolvidas na pesquisa, fundamentando a escolha da localidade como foco de estudo.

Seguimos com uma descrição detalhada dos procedimentos de coleta, tratamento e análise de dados, explicando como os dados foram coletados, organizados e analisados para responder às questões de pesquisa. Esta seção detalha as técnicas e instrumentos utilizados, desde a análise documental até entrevistas com educadores, proporcionando um roteiro claro das etapas metodológicas adotadas.

Por fim, a seção sobre o instrumento para coleta de dados e os procedimentos para tratamento e análise de dados fornece especificações sobre as ferramentas utilizadas para reunir e analisar as informações, garantindo que os métodos sejam replicáveis e os resultados, confiáveis.

Este capítulo é vital não apenas para estabelecer a credibilidade da pesquisa, mas também para permitir que outros pesquisadores sigam ou adaptem nosso método em estudos futuros. Ele serve como um guia para entender como navegamos pelas complexidades da inclusão da história regional e local nos currículos escolares, moldando o caminho para as descobertas e insights revelados nos capítulos subsequentes.

### **3.1 Percorso metodológico da pesquisa**

Este estudo adota uma pesquisa exploratória, com abordagem qualitativa, para examinar as lacunas na representação da história local e regional nos livros didáticos das escolas públicas em Humaitá, Amazonas. Os métodos de pesquisa foram guiados em um primeiro momento por uma revisão bibliográfica minuciosa e pela análise de documentos norteadores do ensino de História, depois foram aplicados um questionário para entender as perspectivas e experiências dos professores em relação aos componentes sobre a história regional e local presentes em livros didáticos de História utilizados na educação básica em Humaitá, Amazonas, Brasil.

A opção pela autoetnografia mostra-se particularmente apropriada para explorar as experiências e percepções decorrentes da minha prática como professora de História em relação a esse tema complexo. Conforme Santos (2017), o método autoetnográfico se destaca pela ênfase na valorização e inclusão da vivência pessoal do pesquisador ao longo de todo o processo

de pesquisa, indo além da simples definição do objeto de estudo, a abordagem autoetnográfica enfatiza a importância da narrativa pessoal e das experiências dos sujeitos envolvidos na pesquisa, contemplando a compreensão do papel político do pesquisador em relação ao tema de estudo e reconhecendo sua influência nas decisões e direcionamentos da investigação, bem como nas potenciais contribuições para avanços no âmbito do campo de estudo.

Minha trajetória profissional como professora de História começou após minha formação pelo Claretiano Centro Universitário, onde obtive conhecimentos sólidos na área. Ao longo dos anos, tive a oportunidade de atuar no Instituto Federal do Amazonas (IFAM- Campus Humaitá), onde minha especialização em História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena se tornou uma base importante para minha abordagem pedagógica. Essa experiência me permitiu entender a importância da representatividade e da inclusão de temas regionais e locais no ensino de História.

Desde 2019, venho atuando na disciplina de História, tanto como docente quanto como pesquisadora. No entanto, foi minha experiência como servidora do quadro efetivo da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas (SEDUC-AM) a partir de 2021 que consolidou meu compromisso em abordar as lacunas existentes nos currículos escolares em relação à história local e regional. Diariamente, percebo a falta de materiais e conteúdos que valorizem nossa riqueza cultural e histórica da região amazônica. Esta constatação foi o ponto de partida para minha pesquisa.

Minha identificação com a comunidade de Humaitá, Amazonas, Brasil, onde nasci e fui criada, também desempenha um papel importante. Durante minha formação nas escolas públicas do município, tive poucas oportunidades de entrar em contato com as histórias, heróis e legados locais. Essa lacuna em minha própria educação me motivou ainda mais a explorar e entender por que esses aspectos cruciais de nossa identidade cultural e histórica não estão sendo adequadamente abordados no sistema educacional.

Nesse contexto, minha pesquisa se torna uma jornada pessoal e profissional para compreender e enfrentar as razões por trás da ausência da história local e regional nos livros didáticos da rede pública de Humaitá. Minha experiência como professora e minha ligação com a comunidade local me impulsionam a buscar soluções para esse problema, de modo a enriquecer a experiência educacional dos alunos e promover uma compreensão mais profunda de nossa herança cultural e histórica.

Portanto, esta autoetnografia é uma investigação que parte de minha própria experiência como professora e moradora de Humaitá, Amazonas, para gerar conhecimento acerca da história local, que possam transformar o ensino de História na região, tornando-o mais

inclusivo, significativo e enraizado em nossa identidade regional.

A pesquisa também abrange a análise crítica das discrepâncias entre o que está formalmente estabelecido em leis, diretrizes educacionais e currículos, comparado à implementação prática nos livros didáticos e nas estratégias de ensino. O objetivo é contribuir para a identificação e exposição do currículo oculto, destacando o silenciamento das contribuições dos legados indígenas, africanos, afro-brasileiros, nordestinos, entre outros. Essas influências muitas vezes são obscurecidas por um contexto homogeneizador e eurocêntrico.

A abordagem adotada parte de uma perspectiva de descolonização da história local e regional, focalizando especificamente os livros didáticos utilizados nas escolas da rede pública de Humaitá, Amazonas, Brasil. O intuito é revelar e compreender como as narrativas e perspectivas desses grupos são representadas ou negligenciadas, contribuindo assim para uma reflexão crítica sobre o papel da educação na perpetuação ou desconstrução de visões hegemônicas e estereótipos.

Segundo Fanon (1968), a descolonização ocorre quando o colonizado tem a oportunidade de reconectar-se com sua própria história, obtendo assim a capacidade de fortalecer-se e resistir a todas as manifestações de opressão. Ainda argumenta que a violência tem uma função crucial e indispensável na esfera política, dado que a violência do regime colonial e a contrarreação violenta dos colonizados estão intrinsecamente relacionadas, resultando em um equilíbrio mútuo notável. Portanto, a descolonização é vista por ele como um processo intrinsecamente ligado à violência.

Ao refletir sobre minha prática como professora, percebo que a dinâmica de incorporar narrativas negligenciadas nos livros didáticos impõe uma carga adicional de trabalho sobre os profissionais da educação, muitas vezes conduzindo-os a replicar padrões tradicionais de ensino. Essa observação está alinhada à visão de Bourdieu e Passeron (2001), que argumentam que toda ação pedagógica, ao impor uma determinada arbitrariedade cultural por meio de um poder arbitrário, constitui, objetivamente, uma forma de violência simbólica.

De acordo com Zikmund (2000), as pesquisas exploratórias são frequentemente utilizadas para diagnosticar situações, explorar alternativas ou gerar novas ideias. Mesmo quando o pesquisador já possui conhecimento prévio sobre o assunto, a pesquisa exploratória continua a ser útil, pois podem existir numerosas explicações alternativas. O emprego dessa abordagem possibilita ao pesquisador adquirir conhecimento, se não abrangendo todas, pelo menos algumas dessas perspectivas.

### **3.2 Aspectos éticos**

Esta dissertação sobre a história regional e local em Humaitá, Amazonas, observou as diretrizes éticas da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e levou em consideração os princípios éticos fundamentais. Obtivemos o consentimento informado de todas as partes envolvidas nesta pesquisa. As escolas, professores e demais participantes foram completamente informados sobre os objetivos do estudo, os procedimentos, os possíveis riscos e benefícios. A participação foi voluntária, e todos tiveram a oportunidade de retirar seu consentimento a qualquer momento.

Respeitamos a privacidade dos participantes, assegurando que informações pessoais foram tratadas com confidencialidade. Quando aplicável, garantimos o anonimato dos participantes, utilizando identificadores exclusivos em vez de dados pessoais. Reconhecemos e respeitamos as diversas perspectivas culturais e valores presentes na região de Humaitá. A pesquisa foi sensível às particularidades locais e à diversidade cultural, assegurando que todas as vozes foram ouvidas e respeitadas.

Os dados coletados foram utilizados exclusivamente para os propósitos dessa pesquisa. Obtivemos as permissões necessárias para qualquer uso futuro dos dados, garantindo a condução ética da pesquisa. Promovemos a transparência em nossa pesquisa, compartilhando métodos, instrumentos e resultados com a comunidade acadêmica e o público interessado. Isso contribuiu para validar nossas conclusões e garantir a confiabilidade da pesquisa.

Estávamos plenamente comprometidos em conduzir essa dissertação de maneira ética, respeitando os princípios de integridade, responsabilidade e respeito pelos participantes e suas comunidades. Continuamos monitorando e mantendo nossos padrões éticos em todas as fases dessa dissertação, desde a coleta de dados até a disseminação de resultados.

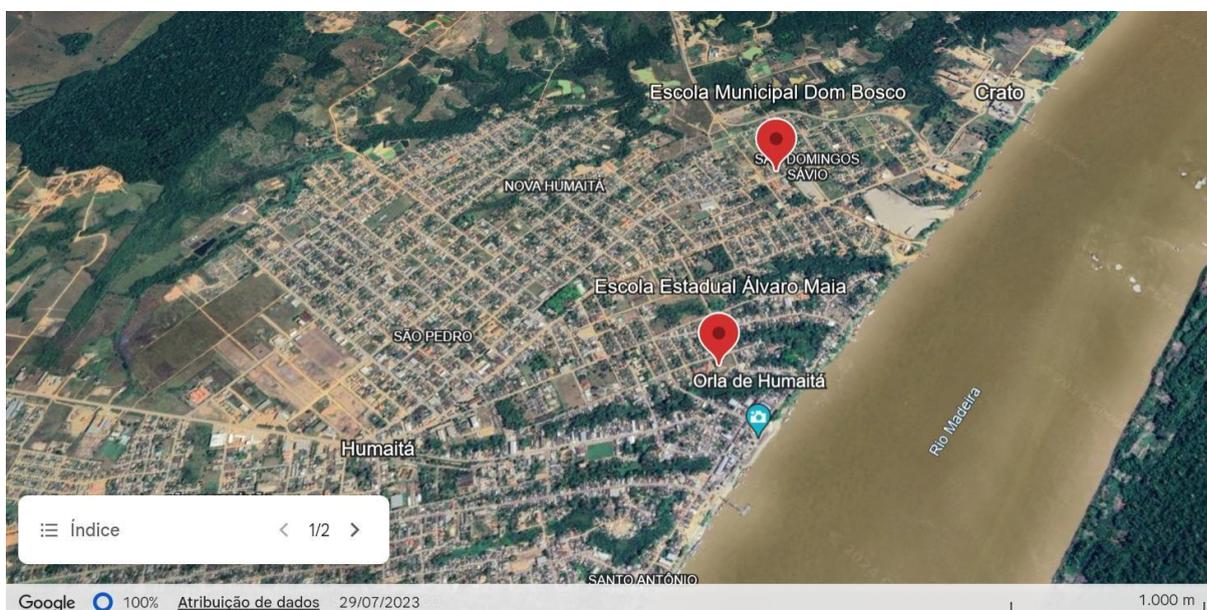
### **3.2 Contexto da pesquisa**

Para atender aos propósitos da pesquisa, a coleta de dados para o levantamento bibliográfico envolveu a análise dos livros didáticos utilizados por estudantes em duas escolas da rede pública do município de Humaitá, Amazonas: uma pertencente à rede municipal, Escola Municipal Dom Bosco, e outra à rede estadual, Escola Estadual Álvaro Maia. Adicionalmente, foram consultadas fontes de pesquisa documental complementares, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Base Nacional Comum

Curricular (BNCC), Referencial Curricular Amazonense (RCA) e Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e a aplicação de um questionário piloto via Google Forms, para uma amostra com 26 participantes que atuam em escolas da rede pública de Humaitá e de outros município do Amazonas.

Neste estudo, as duas escolas em Humaitá, Amazonas, foram cuidadosamente selecionadas para representar duas redes distintas: uma da rede estadual e outra da rede municipal de ensino. A seleção considerou critérios que garantiram a diversidade das instituições educacionais na região, levando em conta fatores como localização geográfica, número de alunos e currículos adotados.

**Figura 59** - Escolas participantes da pesquisa em Humaitá-AM



Fonte: Google Earth, 2024.

### 3.4 Procedimentos de coleta, tratamento e análise de dados

Os procedimentos de coleta, tratamento e análise de dados observam procedimentos éticos vigentes. Triviños (1987), enfatiza a importância da triangulação em pesquisa qualitativa, considerando que diferentes tipos de dados (para esse estudo os documentos, livros didáticos e questionário piloto) podem oferecer perspectivas complementares sobre o mesmo tópico. Este processo não visa necessariamente alcançar um consenso entre as diferentes fontes ou métodos, mas sim compreender a profundidade e a complexidade da análise. A triangulação ajuda a construir uma compreensão mais holística e confiável do objeto de estudo.

### 3.5 Instrumento para coleta de dados

A coleta de dados junto aos professores foi realizada por meio da aplicação via Google Forms de questionário próprio (Apêndice 1), contendo 20 questões organizadas em dois blocos. O primeiro bloco com informações sociodemográficas, profissionais e acadêmicas dos participantes, e o segundo bloco com informações sobre as perspectivas e experiências sobre os componentes curriculares da história local e regional no ensino de História. Esses questionários foram cuidadosamente elaborados com o propósito de avaliar as percepções e perspectivas dos docentes em relação à incorporação da história local e regional nos currículos escolares, bem como para investigar se, ao longo de sua formação educacional, tiveram a oportunidade de se familiarizar com esses aspectos históricos.

O questionário buscou aprofundar a compreensão das experiências e visões dos professores em relação ao ensino da história regional e local. O grupo de participantes da pesquisa consistiu em 26 professores que atuam na rede pública de ensino em diferentes municípios do estado do Amazonas, Brasil. O objetivo era comparar se essa realidade se repetia em outros municípios do estado, incluindo Benjamin Constant (7,7%), Coari (3,9%), Manicoré (7,7%), Manaus (15,3%), São Gabriel da Cachoeira (3,9%) e Lábrea (7,7%). É importante destacar que, neste estudo, não foram considerados dados de professores pertencentes às comunidades quilombolas ou indígenas (Tabela 1).

**Tabela 1: Origem dos n=26 participantes da pesquisa, Amazonas.**

Município	N	Percentual
Humaitá	14	53,8%
Manaus	4	15,3%
Lábrea	2	7,7%
Benjamin Constant	2	7,7%
Manicoré	2	7,7%
Coari	1	3,9%
São Gabriel da Cachoeira	1	3,9%
Total	26	100%

Fonte: base de dados da pesquisa PPGECH-UFAM, 2022-2024.

Essa abordagem de pesquisa visa a coleta de dados relevantes que permitam uma análise

aprofundada das perspectivas e experiências dos professores em relação ao ensino da história regional e local, bem como identificar eventuais lacunas na formação desses educadores no que diz respeito a essas temáticas. Para conduzir esta pesquisa, foram obtidas as devidas autorizações das autoridades educacionais locais e das direções das escolas selecionadas. Em todas as etapas do processo, foi enfatizado que a pesquisa tinha como objetivo melhorar o ensino e a compreensão da história local e regional. Além disso, os professores das escolas e outros envolvidos foram informados sobre os procedimentos e objetivos do estudo e forneceram consentimento voluntário para participar (Apêndice 2).

Por ser um estudo exploratório, embora tenhamos buscado garantir a representatividade dos participantes, reconhecemos que o tamanho da amostra pode ser limitado devido a restrições de tempo e recursos. Além disso, as respostas dos professores nos questionários podem refletir suas opiniões pessoais e podem não capturar completamente a implementação prática da inclusão da história local e regional.

### **3.6 Procedimentos para tratamento e análise de dados**

Após uma coleta de dados da amostra piloto com os  $n=26$  participantes, os dados foram codificados seguindo o método proposto por Bardin (1977). O processo envolve detalhada Análise de Conteúdo, no qual as informações coletadas são sistematicamente organizadas e interpretadas, a segmentação dos dados em unidades foram ser categorizadas, seguida da classificação dessas unidades em categorias e subcategorias com base em critérios previamente definidos. Este processo permite uma análise mais profunda e estruturada dos dados, facilitando a identificação de padrões, temas recorrentes e percepções significativas.

A escolha epistemológica que se deu para a codificação dos dados reflete um compromisso com a rigorosidade analítica e a busca por uma compreensão abrangente das percepções e experiências dos professores de Humaitá sobre a história local e regional em suas práticas pedagógicas.

A perspectiva de Bardin (1977), foi selecionada devido à sua eficiência em conferir precisão e profundidade na análise de dados qualitativos. Esta abordagem possibilita a extração de percepções detalhadas e relevantes a partir de uma variedade de textos complexos, contribuindo significativamente para a compreensão aprofundada dos temas abordados na pesquisa. Codificar dados em história local e/ou regional e/ou indígena exige sensibilidade e compreensão das nuances e complexidades desses contextos milenares. Essa abordagem

permite uma exploração profunda e significativa dos temas históricos e culturais relevantes para essas áreas de estudo.

Focamos na identificação de eventos significativos da história local e regional. Dando especial atenção aos elementos que refletem a identidade cultural e as tradições únicas dos povos indígenas da região, incluindo celebrações culturais, práticas religiosas, costumes locais e formas de expressão artísticas que compõem a diversidade cultural da atual Amazônia, documentados de forma frágil da literatura científica sobre história antiga e contemporânea local, o que favorece a ausência de tais componentes curriculares dos livros didáticos utilizados em escolas da região.

Ao concluir o capítulo dedicado à metodologia de nossa pesquisa, estabelecemos com clareza o percurso metodológico adotado para investigar a representação da história regional e local nos currículos escolares e nos livros didáticos de Humaitá, Amazonas. Através de uma abordagem exploratória qualitativa, este estudo buscou capturar as nuances e complexidades subjacentes à inclusão do conteúdo de história local e regional na educação, destacando as percepções e experiências dos educadores, bem como a análise de documentos norteadores e materiais didáticos.

Nossos métodos de coleta, tratamento e análise de dados foram delineados com o objetivo de garantir a integridade e a confiabilidade dos resultados. A ênfase nos aspectos éticos da pesquisa refletiu nosso compromisso com a responsabilidade e o respeito pelos participantes e pelo contexto cultural único de Humaitá. A escolha de métodos e instrumentos foi guiada pela necessidade de uma compreensão aprofundada das questões em estudo, permitindo-nos abordar a pesquisa com sensibilidade e perspicácia.

Este capítulo não apenas justificou as escolhas metodológicas tomadas, mas também estabeleceu a fundação para a análise e discussão dos dados nos capítulos subsequentes. A metodologia delineada aqui é crucial para o avanço da nossa compreensão sobre como a história local e regional está sendo representada no contexto educacional de Humaitá e quais são os possíveis caminhos para enriquecer essa representação nos currículos escolares.

Portanto, o capítulo III cumpre um papel essencial na dissertação, não apenas descrevendo os métodos utilizados, mas também assegurando que a pesquisa seja conduzida de maneira ética e eficaz. À medida que nos movemos em direção à apresentação e discussão dos dados coletados, este capítulo serve como um lembrete vital da importância de abordagens metodológicas sólidas e reflexivas no contexto da pesquisa educacional.

## **CAPITULO IV**

### **APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS**

No Capítulo IV desta dissertação, nos concentramos na apresentação, análise e discussão dos dados, um momento chave onde revelamos e interpretamos as descobertas cruciais obtidas através da nossa investigação meticulosa sobre a representação da história regional e local nos currículos escolares de Humaitá, Amazonas. Este capítulo é fundamental para a compreensão de como os livros didáticos, os educadores e o currículo escolar moldam e refletem a consciência histórico-cultural dos estudantes na região.

Iniciamos com uma análise detalhada dos documentos norteadores do ensino de História em Humaitá, Amazonas, explorando como as políticas e diretrizes educacionais influenciam o currículo e, conseqüentemente, a inclusão ou exclusão da história local e regional. Essa análise é crucial para entender o cenário dentro do qual os livros didáticos são selecionados e utilizados nas escolas, bem como para reconhecer as potenciais lacunas entre as intenções das políticas educacionais e sua implementação prática.

Segue-se a caracterização dos livros didáticos analisados, onde examinamos a presença e a profundidade com que temas relacionados à história indígena, regional e local são abordados. Esta seção revela até que ponto o conteúdo dos livros didáticos alinha-se com a necessidade de uma educação histórica que seja significativa e representativa para os estudantes de Humaitá.

Além disso, discutimos as percepções e experiências dos educadores de Humaitá sobre a história local e regional, oferecendo percepções valiosas sobre os desafios e oportunidades enfrentados pelos professores ao integrar esses conteúdos em suas práticas pedagógicas. Essas reflexões são essenciais para compreender as dinâmicas em sala de aula e a receptividade dos estudantes à história de sua própria região.

Este capítulo, portanto, serve como um elo crítico entre a teoria e a prática, onde os dados coletados são cuidadosamente analisados e discutidos à luz das fundamentações teóricas exploradas anteriormente. Ao fazer isso, buscamos não apenas destacar as lacunas e desafios existentes na representação da história local e regional na educação de Humaitá, mas também apontar para possíveis caminhos que possam contribuir para uma abordagem mais inclusiva e engajadora da educação histórica na região.

#### **4.1 Resultados e discussão**

Passamos a descrever e discutir resultados parciais que demonstram a adequação dos instrumentos utilizados para atender aos objetivos da pesquisa (Morais, 2023).

#### 4.1.1 Análise dos documentos norteadores do Ensino de História em Humaitá, Amazonas

Nesta pesquisa realizada no âmbito do Programa de Ensino de Ciências e Humanidades (PPGECH-UFAM, 2022-2024), foi realizada uma análise detalhada dos principais documentos que influenciam o currículo de História no ensino fundamental II, de 6º a 9º ano, nas escolas públicas de Humaitá, Amazonas. Os documentos incluem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1998, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017, o Referencial Curricular Amazonense de 2020, além da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, o Plano Nacional de Educação (PNE) em vigência de 2014 a 2024, e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) de 2013.

##### **LDB**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), embora não especifique em detalhes o conteúdo curricular, incluindo o ensino de História, estabelece uma estrutura que valoriza a diversidade cultural e regional. Isso permite que os sistemas educacionais adaptem seus currículos para integrar elementos da história local e regional. Especificamente, no Artigo 26, a LDB destaca que os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, que será complementada por uma parte diversificada em cada sistema de ensino e instituição educacional. Esta parte diversificada deve levar em conta as particularidades da sociedade, cultura, economia e características dos alunos de cada região. No inciso 4º do artigo referido, a LDB determina que o ensino da História brasileira deve reconhecer e valorizar as diversas contribuições culturais e étnicas que moldaram a formação da sociedade brasileira, com especial atenção às influências indígena, africana e europeia. Assim, a lei sugere que o currículo deve ser personalizado para refletir e abarcar aspectos importantes da história, cultura e sociedade locais e regionais.

##### **PNE**

O Plano Nacional de Educação (PNE) define metas e estratégias abrangentes para o setor educacional, mas não detalha especificamente o currículo da disciplina de História. Contudo, ele enfatiza a necessidade de uma educação inclusiva e diversificada, o que pode ser

interpretado como um apoio à inclusão de conteúdos de história local e regional no ensino. De acordo com o documento PNE 2014-2024, a estratégia 7.1 destaca a importância de se respeitar as diferenças regionais, estaduais e locais na educação, com uma ênfase particular nos estudantes do ensino fundamental e médio. Esta referência é feita no contexto de garantir que os estudantes atinjam um nível adequado de aprendizagem, de acordo com os direitos e objetivos educacionais propostos para cada ano letivo.

No Plano Nacional de Educação (PNE), é enfatizada a necessidade de promover a educação fundamental, especialmente nos anos iniciais, para populações rurais, indígenas e quilombolas, dentro de suas próprias comunidades. O plano destaca o suporte à alfabetização de crianças dessas comunidades, incluindo a criação de materiais didáticos específicos e o reconhecimento da importância da língua materna das comunidades indígenas e da identidade cultural das comunidades quilombolas no processo educacional.

Além disso, o PNE enfoca a oferta de educação em tempo integral para escolas rurais e de comunidades indígenas e quilombolas, com a decisão baseada em consultas prévias e informadas, respeitando as características locais. É mencionada a garantia de conteúdo curricular que abrange a história e a cultura afro-brasileira e indígena, em conformidade com as Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, assegurando a implementação das diretrizes curriculares nacionais correspondentes em colaboração com diversos grupos e organizações educacionais.

O plano também inclui a consolidação da educação escolar em áreas rurais para populações tradicionais, itinerantes, indígenas e quilombolas, respeitando a ligação entre os ambientes escolares e comunitários. Isso engloba a preservação do desenvolvimento sustentável e da identidade cultural, a participação comunitária na definição do modelo pedagógico e de gestão das instituições, considerando práticas socioculturais e formas específicas de organização do tempo, e a oferta de educação bilíngue na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, nas línguas maternas das comunidades indígenas e em português.

O PNE também visa ampliar as políticas de inclusão e assistência estudantil, reduzindo desigualdades étnico-raciais e ampliando o acesso e a permanência na educação superior de estudantes de escolas públicas, afrodescendentes, indígenas e estudantes com deficiência, entre outros. Além disso, propõe expandir o financiamento estudantil para programas de mestrado e doutorado, com o objetivo de reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais e facilitar o acesso das populações rurais e das comunidades indígenas e quilombolas a esses programas.

## **PCN**

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) orientam que o ensino de História deve

levar em contato com o contexto sociocultural dos alunos, incorporando elementos da história local e regional. Esta abordagem busca tornar o aprendizado da História mais relevante e significativo para os estudantes, permitindo que eles compreendam melhor a própria realidade no contexto histórico mais amplo.

Na página 27 do documento, é discutida a evolução do ensino de História nas décadas de 1980 e 1990. Neste período, houve um questionamento sobre a abordagem tradicional de ensinar a história da humanidade, com debates sobre se deveria começar pelo estudo da História do Brasil ou pela História Geral. Como resultado, algumas abordagens pedagógicas passaram a intercalar os conteúdos históricos de maneira contínua, desde a Antiguidade até os tempos modernos, enquanto outras abordagens passaram a incluir temas da história local e regional.

De acordo PCN, Brasil (2018), é essencial adotar estratégias pedagógicas que permitam ao aluno compreender os diversos problemas e aspirações, tanto em nível individual quanto de classes e grupos sociais, nos âmbitos local, regional, nacional e internacional. Isso envolve entender como diferentes povos e culturas concebem a cidadania, bem como explorar as diversas definições históricas do conceito, conforme descritas por especialistas ao longo do tempo. No contexto do ensino e da pesquisa histórica, a cidadania tem sido um tópico central nas discussões sobre as sociedades contemporâneas. Anteriormente, a cidadania estava mais ligada à participação política e aos direitos sociais dentro do Estado. No entanto, na atualidade, o conceito de cidadania expandiu-se para abranger uma gama mais ampla de direitos, refletindo as mudanças nas condições de vida do mundo moderno.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) identificam a realidade do Brasil como sendo de grande diversidade, permitindo que as questões educacionais enfrentadas pelas escolas, localidades e regiões sejam variadas. Esses currículos efetivos são desenvolvidos no cotidiano das escolas e salas de aula, levando em conta as condições, contradições e recursos específicos à realidade local e educacional de cada lugar.

Embora o documento trate de questões relacionadas aos povos indígenas em várias regiões, não há menções específicas ao Amazonas ou à região Amazônica. As referências aos povos indígenas são variadas, abordando diferentes aspectos de sua história e cultura.

Na página 22, os PCN criticam a forma como o ensino de história tem perpetuado a ideia de “democracia racial”, simplificando e romantizando a imagem dos povos indígenas, enquanto omitem informações cruciais sobre suas lutas e resistências contra a dominação europeia. Essa abordagem tende a distorcer a compreensão dos estudantes sobre a história e a cultura indígena.

Na página 37, os Parâmetros se debruçam sobre as diversas formas de trabalho dos

povos indígenas ao longo da história, incluindo práticas atuais e antigas de produção de alimentos e utensílios. A escravidão e o serviço indígena, tanto nas sociedades americanas antigas quanto nas missões religiosas europeias, são temas de destaque, evidenciando a complexidade das relações de trabalho e exploração, e enfoca a importância do reconhecimento das especificidades culturais indígenas nas discussões modernas sobre cidadania, inseridas em um contexto mais amplo que inclui questões como pobreza e segregação étnica e religiosa. Esse reconhecimento é vital para uma abordagem mais inclusiva e representativa na educação histórica.

O documento aborda a questão da disputa territorial e a forma como os territórios indígenas foram diminuídos devido à expansão colonial europeia e ao crescimento das fronteiras agrícolas e de exploração mineral, e ressalta a importância da implementação de políticas públicas eficazes para enfrentar essas questões. Além disso, o texto compara as práticas alimentares das populações indígenas antes da chegada dos europeus ao Brasil com as dos próprios europeus, destacando tanto as diferenças quanto às semelhanças entre esses hábitos alimentares.

### **DCN**

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) enfatizam a importância de incorporar a diversidade cultural, étnica e social do Brasil no ensino de História. Eles orientam que o ensino deve abranger uma variedade de experiências históricas, incluindo aspectos das realidades locais e regionais, para fomentar a consciência crítica e a formação cidadã. No documento, encontram-se menções específicas à história local e/ou regional nas páginas 48 e 115:

Na página 48, é incentivada uma compreensão detalhada da realidade em diferentes níveis, desde o local ao global, para identificar tendências e possibilidades de desenvolvimento, respeitando a diversidade nos ritmos de desenvolvimento dos alunos.

Na página 115, as diretrizes estabelecem que os componentes curriculares e áreas de conhecimento devem integrar em seus conteúdos temas amplos e contemporâneos que afetam a vida humana em níveis globais, regionais e locais, assim como individuais. Destaca-se a importância da perspectiva multicultural no currículo, que deve incluir conhecimentos e experiências de diversos grupos sociais, como negros, indígenas, mulheres, crianças e adolescentes, homossexuais, e pessoas com deficiência. As propostas pedagógicas das escolas, variando conforme o contexto, devem se alinhar à realidade de seus alunos, promovendo um maior conhecimento e valorização da cultura local. Enquanto o ensino fundamental deve ser

prolongado em português, as comunidades indígenas têm garantido o direito ao uso de suas línguas maternas e métodos próprios de ensino.

Essa abordagem busca promover a empatia e o respeito pelas diferenças, entender os conflitos subjacentes aos preconceitos e discriminações, e reconhecer a riqueza das produções culturais e as realizações de indivíduos e grupos sociais, contribuindo para a construção de uma autoimagem positiva nos alunos e a transformação do currículo (Brasil, 2013).

### **BNCC**

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ressalta a necessidade de um ensino de História que seja contextualizado e que celebre a rica diversidade cultural e histórica do Brasil. A BNCC aconselha a integração de temas locais e regionais no currículo de História para ampliar a compreensão dos alunos acerca da história em suas diferentes dimensões - local, regional, nacional e até global. Esta metodologia não só fortalece a identidade nacional, como também promove o respeito e a valorização da diversidade cultural e histórica brasileira. No entanto, observa-se que nas habilidades propostas para serem desenvolvidas no ensino fundamental II, as menções específicas à história local e/ou regional são limitadas. Quadro 1.

#### **Quadro 1: Habilidades de História definidas na BNCC para o ensino fundamental II que abordem a questão local e/ou regional**

Série	Habilidades
8º ano	(EF08HI16) Identificar, comparar e analisar a diversidade política, social e regional nas rebeliões e nos movimentos contestatórios ao poder centralizado.
9º ano	(EF09HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.
	(EF09HI06) Identificar e discutir o papel do trabalhismo como força política, social e cultural no Brasil, em diferentes escalas (nacional, regional, cidade, comunidade).

Fonte: segundo a BNCC, Brasil, 2018.

Quanto à temática indígena, a BNCC orienta:

#### **Quadro 2: Habilidades de História definidas na BNCC para o ensino fundamental II que abordem a temática indígena**

Série	Habilidade
6º ano	<p>(EF06HI05) Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas.</p> <p>(EF06HI08) Identificar os espaços territoriais ocupados e os aportes culturais, científicos, sociais e econômicos dos astecas, maias e incas e dos povos indígenas de diversas regiões brasileiras.</p>
7º ano	<p>(EF09HI07) Identificar e explicar, em meio a lógicas de inclusão e exclusão, as pautas dos povos indígenas, no contexto republicano (até 1964), e das populações afrodescendentes.</p>
8º ano	<p>(EF08HI14) Discutir a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas.</p> <p>(EF08HI27) Identificar as tensões e os significados dos discursos civilizatórios, avaliando seus impactos negativos para os povos indígenas originários e as populações negras nas Américas</p>
9º ano	<p>(EF09HI21) Identificar e relacionar as demandas indígenas e quilombolas como forma de contestação ao modelo desenvolvimentista da ditadura.</p> <p>(EF09HI26) Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.</p> <p>(EF09HI35) Analisar os aspectos relacionados ao fenômeno do terrorismo na contemporaneidade, incluindo os movimentos migratórios e os choques entre diferentes grupos e culturas.</p> <p>(EF09HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência.</p>

Fonte: segundo a BNCC, Brasil, 2018.

### RCA

O Referencial Curricular Amazonense (RCA) é um documento de cunho regional que

aborda a importância da inclusão e valorização da história local e regional no ensino. Este documento propõe uma abordagem educacional que ressalte a liberdade, as relações étnico-raciais e adota uma pedagogia antirracista, para desconstruir estereótipos e evitar a folclorização no ensino de História e cultura Afro-brasileira e Indígena.

De acordo com o RCA, o currículo será estruturado numa sequência de eventos significativos para o mundo Ocidental, conforme indicado na página 525. O documento também estabelece competências específicas para “ajudar” os professores a incorporar a regionalidade no currículo. Em todas as séries do ensino fundamental II, há menções a conteúdos sobre a história regional do Amazonas, da Amazônia e das comunidades ribeirinhas e indígenas, todos os dados, mas todas essas aparecem no campo destinado ao “detalhamento do objeto de conhecimento” e não na habilidade em si.

#### 4.1.2 Caracterização dos livros didáticos analisados

##### 4.1.2.1 Abordagem da Temática Indígena e/ou Regional e/ou local na Coleção "História, Sociedade & Cidadania" na Escola Municipal Dom Bosco (2020-2023)

Figura 60 - Capas dos livros de História da Escola Municipal Dom Bosco



Fonte: Morais e Mascarenhas, 2024.

A escolha de materiais didáticos desempenha um papel crucial na formação dos estudantes, fornecendo-lhes uma compreensão abrangente da história e cultura do Brasil, bem como de sua região específica. A Escola Municipal Dom Bosco adotou a coleção "História sociedade & cidadania" de Alfredo Boulos, publicada pela Editora FTD em 2018, para uso no

quadriênio de 2020-2023. Neste estudo, examinaremos como essa coleção aborda a temática indígena e a história local e regional em diferentes séries.

No que diz respeito ao livro utilizado pelo 6º ano na Escola Municipal Dom Bosco, notamos que não são encontradas menções específicas sobre a história local e regional de Humaitá ou do Amazonas em geral. No entanto, o livro inclui informações sobre a temática indígena, com destaque para os mantos tupinambás como fontes históricas.

Boulos (2018) ressalta que esses mantos tupinambás são raros e preciosos, com apenas seis exemplares preservados no mundo. Eles ainda mantêm quase intactos os intrincados trançados de fibras naturais, bem como as penas vermelhas de guarás e azuis de ararunas. No entanto, apesar de terem sido confeccionados em território nacional, é lamentável que todos os exemplares conhecidos desses mantos tupinambás estejam em acervos europeus, o que destaca um desafio em relação à preservação do patrimônio cultural indígena dentro do próprio país.

Além disso, no capítulo 4 do livro, é abordada a questão das hipóteses de povoação da América, e na página 62, há um breve texto que menciona que os povos da região amazônica começaram a praticar a agricultura há cerca de 7 mil anos. Esse texto destaca o desenvolvimento de cultivos próprios, como plantas medicinais e corantes, mas a descoberta mais significativa desses grupos foi o cultivo da mandioca, que desempenhou um papel crucial na história e na subsistência dessas culturas.

Esses elementos da coleção demonstram uma tentativa de abordar aspectos da história indígena e regional, embora a ênfase geral pareça ser mais voltada para a temática indígena em nível nacional e internacional, com um foco limitado na especificidade de Humaitá e do Amazonas.

No livro destinado ao 7º ano, apresenta pouca mudança na abordagem da temática indígena. Na página 18, é discutido o "Processamento da Mandioca e Cultura Tupi da Amazônia". O texto explora como a mandioca, um alimento fundamental para muitas sociedades indígenas, foi domesticada pelos povos tupis da Amazônia. Ele detalha o processo de tornar a mandioca-brava comestível, incluindo técnicas desenvolvidas pelos indígenas, como a produção de tucupi e tapioca. Além disso, na página 19, encontramos um texto sobre os "Tupinambá de Olivença", que vivem na região da Mata Atlântica no sul da Bahia. Esse texto destaca a importância da filiação ameríndia na compreensão da vida social e do modo de vida atual dos Tupinambá.

No livro destinado ao 8º ano, o autor aborda a Cabanagem, um evento histórico significativo na região norte, apresentando dados sobre a população indígena na época. Menciona que em 1835, a província do Grão-Pará tinha uma população total de cerca de 120

mil habitantes, dos quais 33.000 eram indígenas. Embora seja relevante destacar a presença indígena na história regional, seria enriquecedor obter mais informações sobre a participação e o papel dos indígenas na Cabanagem.

Em relação ao Amazonas, o livro menciona na página 208, a abolição da escravidão em 1884, como parte de um movimento abolicionista mais amplo. No entanto, seria benéfico explorar mais profundamente o contexto regional e as implicações dessa abolição no Amazonas.

O livro destinado ao 9º ano aborda uma ampla gama de temas relacionados aos povos indígenas, especialmente após a proclamação da República. A coleção explora a perspectiva do indianismo e a visão da República sobre o indígena. Também menciona na página 26, a citação feita em 1911 pelo médico João Batista Lacerda no Congresso Mundial das Raças em Londres, onde foi dito que o negro e o indígena desapareceriam no Brasil devido à miscigenação, com isso ocorreria o branqueamento da população.

O capítulo 4 discute a inclusão de mulheres, negros, indígenas, operários e outros sujeitos históricos na construção do conhecimento histórico no contexto republicano até 1964. Além disso, menciona a mudança na abordagem da questão indígena com a proclamação da República, destacando o esquecimento da língua Tupi, usada como língua-geral no território colonial.

As páginas 65 e 66, detalham a política indigenista do SPI (Serviço de Proteção ao Índio), os conflitos pela tomada de terras indígenas e o declínio da população indígena. Também menciona a falha do SPI em proteger os povos indígenas e a tutela desses indígenas pelo Estado, a partir da Lei nº 5.484 de 1928. Além disso, destaca a revalorização da figura do indígena durante a Era Vargas, com ênfase na Constituição de 1934, que foi a primeira a citar os indígenas e tratar de seu direito à terra.

Na página 206, a coleção relata a visão de um indígena Yanomami sobre o projeto dos governos militares de ocupação estratégica da região amazônica, mencionando conflitos com o povo Waimiri-Atroari. Esse trecho aborda a resistência indígena durante a ditadura civil-militar no Brasil, com foco na região amazônica. O depoimento do yanomami Davi Kopenawa destaca os impactos desse projeto na população indígena e questiona se a construção da estrada teve como objetivo final remover a presença indígena da floresta para permitir a construção de assentamentos não-indígenas sobre suas terras.

Concluindo, a coleção "História, Sociedade & Cidadania" de Alfredo Boulos (2018), adotada na Escola Municipal Dom Bosco de 2020 a 2023, demonstra uma abordagem limitada da temática indígena e da história regional ao longo das diferentes séries. Embora haja espaço para melhorias na inclusão de conteúdos sobre Humaitá e/ou Amazonas, a coleção oferece uma

visão mais abrangente da riqueza cultural e histórica de outras regiões, como o Sul e Sudeste, e dos eventos globais, principalmente aqueles ocorridos na Europa, com uma ênfase limitada na região amazônica e nos povos indígenas que a compõem.

#### 4.1.2.2 Abordagem da Temática Indígena e/ou Regional e/ou local na Coleção "Historiar" na Escola Estadual Álvaro Maia (2020-2023)

**Figura 61** - Capas dos livros de História da Escola Estadual Álvaro Maia



Fonte: Morais e Mascarenhas, 2024.

A análise da coleção "Historiar" de Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues, publicada em 2018 pela Editora Saraiva, disponibilizada pela Rede Estadual de educação para ser utilizada no quadriênio 2020-2023 na Escola Estadual Álvaro Maia, revela uma visão ampla e diversificada sobre a história do Amazonas e das comunidades indígenas brasileiras, sem menções à história local de Humaitá. Este material é distribuído ao longo de diferentes níveis de ensino, cada livro da série enfatiza particularidades da história e da cultura de diversas regiões e povos. Os principais resultados dessa análise são apresentados a seguir, organizados por série escolar e focado nas páginas que destacam informações-chave sobre a história do Amazonas e/ou Indígena.

O livro do 6º ano apresenta uma fotografia do Teatro Amazonas na página 54 que serve como um ponto de partida visual, mas pouco explora a história da região, apenas representa a riqueza arquitetônica do Amazonas. Na página 54, os autores apresentam dados sobre arqueologia no Brasil, com a presença de um sítio arqueológico sem material ósseo humano no Amazonas, o que demonstra aos estudantes a história pré-colonial da região. As páginas 56 e 57, mencionam alimentos como a pupunha, urna funerária marajoara e objetos cerimoniais que destacam a riqueza cultural dos povos originários, há uma discussão sobre a dispersão dos primeiros grupos humanos pela América, que oferece uma visão inicial sobre a migração e assentamento desses povos.

No livro destinado ao 7º ano, a abordagem da história indígena é abrangente, cobrindo aspectos culturais, sociais e históricos, com uma visão ampla da influência e presença indígena na história do Brasil. A página 108, aborda estimativas da população indígena no final do século XV, antes da chegada dos europeus, sugerindo um número entre 50 a 100 milhões. Esta informação fornece uma base para compreender o impacto subsequente da colonização sobre essas populações. Página 109, detalha aspectos geográficos, ambientais e culturais dos tupi-guarani e relata a drástica redução da população indígena para cerca de 200 mil no final do século XV, destacando o efeito devastador do contato com os europeus, e a página 110 apresenta o uso do tipiti, um artefato indígena, na produção de farinha de mandioca, e discute o sistema de coivara, ilustrando aspectos da vida cotidiana e práticas agrícolas indígenas.

Na página 113, os autores iniciam um debate sobre o uso dos termos "descobrimento" e "conquista", explorando como essas palavras podem suavizar ou exagerar as realidades das violências praticadas durante a conquista da América. As páginas 114-117 elencam as doenças e guerras contra os indígenas, a imposição religiosa através das missões, o sistema de repartimento e escravidão, e as trocas culturais entre América e Europa.

O capítulo 9 aborda o início da colonização e os problemas ambientais resultantes,

incluindo a descrição do trabalho indígena na extração de pau-brasil e a discussão sobre a resistência cultural manifestada através das línguas indígenas. A página 207, apresenta um remanescente de quilombo no Amazonas e discute expedições militares organizadas pela Coroa Portuguesa, que levaram à formação de cidades como Manaus e Belém.

Na página 213, apresenta os bandeirismos, incluindo expedições como a de Antônio Raposo Tavares pelo Amazonas, que culminaram em massacres indígenas e a reconfiguração territorial. A página 216 descreve o processo violento de catequização na Amazônia e o papel dos jesuítas na exploração do trabalho indígena para extração de produtos naturais, e a página 219, menciona tratados internacionais de divisão da terra, referindo-se a locais como a Barra do Rio Negro, Rio Madeira e Rio Amazonas. Esses elementos do livro "Historiar - 7º ano" demonstram uma tentativa consciente de retratar a história indígena com profundidade e variedade, proporcionando aos estudantes um entendimento abrangente dos impactos históricos, culturais e sociais enfrentados pelos povos indígenas ao longo do tempo no Brasil.

No livro do 8º ano da série "Historiar", a abordagem da Cabanagem na página 155, revela um enfoque interessante e talvez um pouco limitado em relação ao papel dos povos indígenas nesses contextos históricos, apresenta um contexto geral da revolta na região do Grão-Pará, incluindo os atuais estados do Pará, Amazonas e Amapá e ressalta a importância deste evento na história brasileira. Contudo, o foco principal parece ser sobre dados demográficos da população indígena durante esse período. Embora seja crucial reconhecer a presença indígena, uma exploração mais aprofundada sobre o envolvimento ativo e o papel desempenhado pelos indígenas nesse movimento seria de grande valor. A página 174 aborda a questão indígena e as tentativas de "civilização" desses povos, juntamente com as terras exploradas. Este aspecto da história é essencial para compreender as políticas coloniais e imperiais em relação aos povos indígenas, que frequentemente visavam à assimilação forçada e à exploração de terras.

No livro "Historiar" para o 9º ano, uma narrativa histórica se aprofunda na análise de aspectos cruciais das comunidades indígenas na Amazônia, com foco em eventos e instituições importantes. Na página 28, o livro discute a fundação do SPI em 1910, uma iniciativa do governo federal sob a liderança de Cândido Mariano da Silva Rondon, também conhecido como Marechal Rondon. O SPI tinha o objetivo declarado de proteger os povos indígenas e suas culturas, um esforço particularmente importante diante da expansão das atividades econômicas e dos conflitos por terras entre posseiros e indígenas. Contudo, o livro também aponta para a realidade prática desta instituição, onde muitos indígenas foram removidos de suas terras e agrupados em "colônias indígenas", sendo submetidos a políticas que visavam transformá-los em trabalhadores assalariados e forçá-los a abandonar suas tradições e culturas. A condição

legal dos indígenas como "relativamente incapazes" e a necessidade de representação governamental também são destacadas, ilustrando as complexidades e desafios enfrentados. O SPI funcionou até 1967, quando foi sucedido pela Fundação Nacional do Índio (Funai).

Na página 30, aborda o período da borracha, marcado como uma era de grandes prosperidades para a região amazônica entre o final do século XIX e o início do século XX. O livro destaca a migração de trabalhadores nordestinos para a região Norte em busca de emprego nos seringais, um movimento populacional significativo que moldou a demografia e a economia da região. Na página 45, o foco é na formação do Parque Indígena do Xingu, localizado em Querência, Mato Grosso. O livro ressalta a união de diferentes povos indígenas em torno da causa de constituição do parque, um exemplo notável de esforços de conservação e proteção cultural indígena.

Por fim, a análise dos livros da coleção "Historiar" do Cotrim e Rodrigues (2018) revelam um esforço contínuo e evolutivo para apresentar uma narrativa histórica abrangente e diversificada. Através das séries, os estudantes são introduzidos a conceitos complexos de forma progressiva, ganhando uma compreensão profunda da história e cultura do Amazonas e dos povos indígenas no Brasil. A inclusão de múltiplas perspectivas e o fomento ao pensamento crítico são elementos-chave desses materiais didáticos, contribuindo significativamente para a educação histórica dos estudantes.

#### 4.1.3 Caracterização sociodemográfica, profissional e acadêmica dos participantes

O questionário realizado para a pesquisa sobre a memória silenciada e a história regional e local ausentes nos livros didáticos em escolas públicas de Humaitá, Amazonas, revela um panorama detalhado e multifacetado do perfil dos educadores da região. Da amostra total, quatorze respondentes estão situados em Humaitá, dois em Benjamin Constant, um em Coari, dois em Lábrea, quatro em Manaus, dois em Manicoré e um em São Gabriel da Cachoeira. Isso enriqueceu a pesquisa com uma perspectiva profundamente enraizada no contexto local, proporcionando valiosas percepções e experiências dos profissionais de educação diretamente envolvidos no ensino da região.

A idade média dos participantes, em torno dos  $M=37,36$  anos variando de 30 a 51. Quanto ao tempo de serviço informado, variou de 7 à 51 anos,  $M= 18,08$  anos. Quanto ao sexo 18 participantes se autodeclararam do sexo feminino (69,3%) e 8 do sexo masculino (30,7%). Tabela 2.

A distribuição de gênero, com uma maioria feminina de 69,3%, reflete as tendências atuais no campo da educação, onde as mulheres têm assumido um papel cada vez mais proeminente. Esta representação pode trazer à tona abordagens pedagógicas e visões diferenciadas sobre o ensino da história.

**Tabela 2: Sexo dos n=26 docentes participantes, Amazonas.**

Sexo	N	Percentual
Feminino	18	69,3%
Masculino	8	30,7%
Total	26	100%

Fonte: base de dados da pesquisa PPGECH-UFAM, 2022-2024.

No que se refere a consciência étnica 21 participantes (80,6%) se autodeclararam pardos, 4 participantes se autodeclararam brancos (15,3%) e 1 participante se autodeclara negra (3,8%).

Tabela 3.

Sugere um grupo de educadores que possuem experiência significativa, tanto na vida pessoal quanto profissional. Esta maturidade pode proporcionar uma compreensão mais profunda das mudanças curriculares e das necessidades educacionais ao longo do tempo. A predominância de participantes pardos, seguida por uma minoria branca, ilustra a rica diversidade étnica de Humaitá, e também se reflete no perfil dos profissionais que atuam nas salas de aula. Essa composição é fundamental para entender como as identidades culturais e raciais influenciam a percepção e a importância atribuída à história local e regional nos currículos escolares.

**Tabela 3: Etnia dos n=26 docentes participantes, Amazonas.**

Etnia	N	Percentual
Parda	21	80,8%
Branca	4	15,3%
Negra	1	3,9%
Total	26	100%

Fonte: base de dados da pesquisa PPGECH-UFAM, 2022-2024.

No aspecto educacional, destaca-se a predominância de especialistas, que representam 53,8% do grupo, seguidos por 38,4% com nível superior completo. A presença de mestrandas

e doutorandos, cada um correspondendo a cerca de 3,9%, adiciona uma camada de profundidade acadêmica ao perfil dos respondentes. Tabela 4.

Essa diversidade de formações acadêmicas enriquece a pesquisa com uma variedade de perspectivas e entendimentos sobre a história e a cultura local e regional, essenciais para a análise do conteúdo dos livros didáticos.

**Tabela 4: Escolaridade dos n=26 docentes participantes, Amazonas.**

Escolaridade	N	Percentual
Graduação	10	38,4%
Especialização	14	53,8%
Mestrado	1	3,9%
Doutorado	1	3,9%
Total	26	100%

Fonte: base de dados da pesquisa PPGECH-UFAM, 2022-2024.

O espectro variado de estados civis dos participantes, com “solteiro(a)” sendo 13 participantes (50%), seguido por “casado(a)” com 8 participantes (30,7%), 3 em união estável (11,5%), 1 “viúvo(a)” (3,9%) e 1 “divorciado(a)” (3,9%), indica uma gama de experiências de vida, que podem influenciar as perspectivas individuais sobre educação e ensino. Tabela 5.

**Tabela 5: Estado civil dos n=26 docentes participantes, Amazonas.**

Estado civil	N	Percentual
Solteiro(a)	13	50%
Casado(a)	8	30,7%
União Estável	3	11,5%
Viúvo(a)	1	3,9%
Divorciado(a)	1	3,9%
Total	26	100%

Fonte: base de dados da pesquisa PPGECH-UFAM, 2022-2024.

O fato de todos os participantes atuarem na rede pública de ensino (100%) é especialmente relevante para a pesquisa. Essa uniformidade no contexto profissional oferece uma visão concentrada das experiências, desafios e necessidades específicas das escolas públicas em relação ao ensino da história.

Em suma, o perfil dos participantes do questionário forneceu uma base rica e variada para a análise dos dados coletados. As características específicas em termos de idade, formação educacional, gênero, etnia, estado civil e contexto profissional dos educadores de Humaitá permitem um entendimento mais aprofundado das dinâmicas locais e de como elas podem influenciar a representação da história regional e local nos materiais didáticos.

#### 4.1.4 Percepções e experiências dos educadores de Humaitá, Amazonas sobre a história local e regional

No Bloco II do instrumento utilizado para a coleta piloto dos dados, quando indagados sobre a presença de componentes curriculares relacionados à história regional e local em livros didáticos, os resultados revelaram uma realidade preocupante. Dos n=26 participantes consultados, a grande maioria, ou seja, n=17 deles, responderam que não havia presença de conteúdo relevante sobre personagens locais e regionais em suas fontes de ensino. Apenas n=6 participante afirmou que esses elementos estavam presentes, enquanto n=3 participante indicou que essa presença era apenas parcial.

Aprofundando na questão 1.1, as respostas dos participantes que se depararam com a ausência de conteúdo local em seus livros didáticos foram reveladas.

*P1: Somente no período de aniversário da cidade.*

*P2: Os livros didáticos de história nos quais estudei destacam fatos e personagens da história da Humanidade e nacional. Praticamente nada de fatos históricos regionais e locais muito menos os que de fato contribuíram para a criação das cidades e seu avanço econômico, cultural, científico, tecnológico e bem estar geral.*

*P3: No ensino fundamental, praticamente é nula a história da Amazônia. Já no ensino médio é mais presente devido às disciplinas voltadas para esse conteúdo.*

*P16: Anos atrás, havia um livro que fazia parte do Currículo escolar*

*com informações importantes a respeito do município em questão.*

*P18: Trabalhamos com a literatura Amazonense.*

*P19: Algumas coisas já foram encontradas, mas ainda falta muita coisa a ser vista e mostrada.*

*P20: Encontramos em algumas situações atividades relativas a datas comemorativas e folclóricas.*

*P22: Porque os livros didáticos não são regionalizados, aparece muito mais a cultura do sul do Brasil.*

*P24: Os livros didáticos não são elaborados de acordo com a realidade específica de cada estado, muito menos de cada município. Por esse motivo, não há informações relevantes sobre personagens da história do meu município, uma vez que moro no município mais indígena do Brasil. A disciplina que ministro é a de Física, e acredito que, por ser uma disciplina exata, torna-se mais complexo envolver personagens locais.*

*P26: Alguns livros, em parte sim, falavam um pouco da nossa região e seus personagens.*

Na contemporaneidade, de acordo com Moura (2019), o livro didático desempenha um papel central no processo de subjetivação e individuação dos indivíduos. A individuação, refere-se ao processo pelo qual um indivíduo busca tornar-se a pessoa única e plena que ele ou ela potencialmente é. A individuação envolve a integração de aspectos inconscientes da psique, a aceitação de contradições internas e o desenvolvimento de uma identidade autêntica. Esse processo é considerado crucial para alcançar um estado de equilíbrio psicológico e realização pessoal.

Moura (2019) destaca que o livro é como um alicerce cultural transmitido pela instituição escolar, ele influencia a formação de identidades dos estudantes. Apesar de haver uma carga ideológica nos livros didáticos e sua propensão a difundir uma cultura superficial, o

autor argumenta que a utilização desses materiais em ambiente escolar contribui para a consolidação de conhecimentos, valores culturais e elementos imaginários que moldam a identidade na sociedade atual.

O autor ainda destaca que o livro didático, como manifestação simbólica, é a representação de um vasto repertório cultural que abraça diversas esferas de conhecimento, incluindo aspectos étnicos, religiosos, políticos e sociais. Por meio desse conjunto, o agente social, personificado pelo aluno na sala de aula, interpreta e formula sua relação consigo mesmo e com os outros. Esse processo não apenas busca estabelecer vínculos de pertencimento, mas também tem o objetivo de criar uma identidade no cenário cultural imaginário, delineando, assim, fronteiras. A relação entre memória e identidade é intrínseca, pois a memória não só configura os sujeitos sociais como também é configurada por eles. Assim, é inegável o papel crucial do livro didático na trajetória de quem frequenta a escola. Ele apresenta um conjunto de conceitos, preconceitos, narrativas e lacunas que, uma vez assimilados na primeira infância, passam a moldar o modo de pensar das pessoas.

A partir das respostas dos participantes, é possível observar que a maioria deles percebeu uma lacuna significativa na representação da história local e regional nos livros didáticos de história. Eles apontaram que os livros tendem a focar mais em eventos e figuras da história nacional e mundial, deixando de lado a história regional. Isso sugere que os alunos podem não estar recebendo uma educação completa e abrangente sobre a história do Brasil, especialmente em relação à sua própria região.

Alguns participantes também mencionaram que, quando há alguma menção à história local, ela é frequentemente superficial e sazonal, como durante o aniversário da cidade. Isso indica uma falta de integração do conteúdo local ao currículo de forma consistente e contínua ao longo do ano letivo. Além disso, houve uma percepção de que a história regional é mais abordada no ensino médio do que no fundamental, o que sugere uma falta de progressão na inclusão desse conteúdo ao longo da escolaridade dos alunos.

Outro aspecto observado foi a dificuldade na regionalização dos materiais didáticos, devido à diversidade cultural e geográfica do Brasil. Isso destaca a necessidade de desenvolver materiais mais adaptados à realidade específica de cada região do país. Por fim, essas observações sugerem a importância de uma revisão e reformulação dos livros didáticos de história para garantir uma representação mais abrangente e inclusiva da história brasileira, incluindo a história regional e local de forma mais integrada ao currículo escolar.

Na questão 2, quando questionados sobre a possibilidade de incluir conteúdos locais de outra forma quando não houvesse presentes nos livros didáticos, a resposta foi variada. Treze

participantes afirmaram que sim, conseguiram fazê-lo, enquanto outros dez afirmaram que o fizeram em partes, e três participantes afirmaram que não conseguiram incluir esses conteúdos. Os participantes que responderam sim ou em partes, compartilharam suas estratégias, como o uso de folhas impressas, elaboração de cartazes, questionamento de fatos ausentes e pesquisa regional.

*P1: Folhas impressas, confecções de cartazes*

*P2: Questionava os fatos relatados e a ausência de registros como os primeiros habitantes do espaço geográfico local, os negros e indígenas e sua influência na cultura: dança, música, culinária, arte, medicina tradicional ancestral, exemplo de uso respeito à natureza dentre outros.*

*P3: Através de pesquisas regionais, ou mesmo através da oralidade.*

*P4: Através de pesquisa da web.*

*P5: Através de pesquisa em outros livros.*

*P6: Através de pesquisa em outras fontes e inserir no currículo.*

*P7: Concluía fazendo mais pesquisas em bibliotecas municipais, em universidades, mas os conteúdos são escassos em qualquer lugar em nosso município.*

*P9: Trazendo temáticas relacionadas à cultura do Estado através de material à parte.*

*P11: Através de pesquisas em outros livros e sites.*

*P12: Debates, comentários, exemplos etc.*

*P15: Normalmente eu utilizo os relatos populares de conhecimentos tradicionais relacionados a mitologia Amazônica e saberes dos povos*

*nativos para contextualizar aulas de filosofia.*

*P16: Além do livro complementar da História do município, realizava-se pesquisa na Internet.*

*P17: Citando exemplos e questões voltados a realidade local, nos contos da educação infantil.*

*P18: Através de métodos próprios consigo inserir a cultura regional nos conteúdos trabalhados.*

*P19: Conseguíamos fazer relevância ou comparações a respeito.*

*P20: Realizando pesquisas na internet.*

*P23: Apenas nas datas comemorativas do município. De forma vaga e com aula comentada.*

*P24: A partir do livro didático, tento contextualizar os assuntos trabalhados para a realidade dos alunos em sala de aula.*

*P25: Trago de forma de desperte no próprio aluno o interesse local. Buscava na internet sobre o conteúdo a ser trabalhado.*

Alguns educadores relataram utilizar a internet para suas pesquisas, uma prática que não garante a confiabilidade das informações encontradas. A omissão da História local e regional nos currículos escolares pode resultar no afastamento dos alunos de sua realidade imediata, comprometendo seu senso de pertencimento. Essa lacuna na educação reflete a estratégia colonial de negar a existência de uma história preexistente, facilitando assim a apropriação desrespeitosa dos territórios. Ignorar a relevância da história regional e local promove uma percepção simplificada e parcial do passado, privando os estudantes da oportunidade de compreender a complexidade dos eventos históricos e a interdependência global que influenciou sua região.

Na questão 3, que questionava a relevância de incluir conteúdos históricos destacando

a importância da preservação da memória de personagens locais no currículo escolar, a maioria esmagadora, ou seja, 23 participantes, destacaram a importância dessa abordagem. Dois participantes discordaram e um respondeu de forma parcial. Os participantes que concordaram destacaram a valorização da cultura local, a preservação da história regional e o reconhecimento dos ancestrais como razões para apoiar essa inclusão.

*P1: Muito importantes, pois a nossa história é mal contada.*

*P2: Esses temas são relevantes para a construção da memória ancestral e autoestima dos descendentes locais. Ver seus ancestrais presentes, valorizados e reconhecidos nos livros didáticos e paradidáticos.*

*P3: Sim. Para a valorização.*

*P4: É de extrema importância para a preservação da história local.*

*P5: Faz-se necessário o conhecimento de personagens e história local ou regional para termos representatividade.*

*P8: Para que se tenha mais conhecimento da história local.*

*P9: Para que as gerações valorizem sua cultura histórica, para não cair no esquecimento personagens importantes da região.*

*P10: Estudar e conhecer a História local ou regional para entender como tudo começou e enriquecer seus conhecimentos.*

*P12: Muito relevante, principalmente para continuar com a cultura e preservação das histórias locais.*

*P13: Muito relevante, principalmente para continuar com a cultura e preservação das histórias locais.*

*P14: A história precisa ser recontada sobre outra ótica.*

*P15: Os docentes precisam conhecer as pessoas que influenciaram na história e cultura local para compreender o que acontece hoje na sociedade.*

*P16: A história que é contada em boa parte dos livros é de pessoas brancas das classes dominantes e sempre florida de glórias e conquistas. Os povos nativos são colocados em último plano como silvícolas ignorantes que aspiram pela civilização dos brancos. Tudo isso contribui para a negação da própria identidade e das nossas origens. A verdade não é dita nos livros didáticos, ela simplesmente não é mencionada.*

*P17: A história regional e local tem que ser conhecida por seus habitantes.*

*P18: Essencial conhecermos primeiramente a história local.*

*P19: Procuramos sempre a literatura local.*

*P20: É fundamental falar sobre as pessoas históricas que marcaram o início de uma cultura, pois é fundamental o aluno saber as suas origens.*

*P23: Tem relevância, pois desta forma, expressamos às nossas crianças a importância e os valores que têm cada função, costumes e tradições.*

*P24: Importante, pois faz com que a história do município seja valorizada e perpetuada para as próximas gerações e assim manter viva o passado, a cultura dos povos que formaram-o.*

*P25: Sim, pois, manter a memória de personagens que contribuíram para a História da nossa região e da importância do legado. Neste contexto, se torna importante para a manter a memória e a obra deles.*

*P26: Nada melhor do que passar para nossos alunos conteúdos baseados na preservação e tradição da região na qual eles fazem parte.*

Uma abordagem histórica que destaca a relevância da Amazônia não apenas para o Brasil, mas para todo o planeta, pode despertar uma consciência ambiental mais profunda nos estudantes. Isso os capacita a se tornarem defensores do meio ambiente e a compreenderem o papel crítico da Amazônia na sustentação do equilíbrio global.

A Amazônia, sendo uma região vasta e diversa, apresenta uma história única em cada localidade. Isso engloba desde as ricas culturas indígenas e comunidades ribeirinhas até a era da exploração da borracha, o desenvolvimento das áreas urbanas e as batalhas por terra e direitos. No entanto, muitas vezes, a ênfase recai sobre uma visão mais generalizada da história brasileira, negligenciando eventos, figuras e narrativas locais igualmente significativas.

Na questão 4, quando questionados sobre a presença de componentes curriculares de conteúdo local e regional em seus livros didáticos da disciplina de História durante sua formação ou prática de ensino, a maioria dos participantes responderam que não era possível identificar esses elementos. No entanto, cinco participantes assinalaram em partes. Quatro participantes mencionaram especificamente que os livros abordavam conteúdos da região em geral, mas não detalhavam especificamente aspectos específicos da cidade.

*P1: Os livros só apresentam conteúdos de história geral.*

*P4: Os livros didáticos ainda são muito voltados para realidade dos alunos de outras regiões, exceto norte.*

Na questão 5 da pesquisa, os participantes ofereceram diversas perspectivas e sugestões sobre como a educação em História na educação básica poderia ser aprimorada. Um total de 23 participantes compartilharam suas opiniões, destacando a importância de tornar o ensino de História mais relevante e envolvente para os estudantes.

*P1: Através de apostilas com conteúdos que sejam relevantes para nossa cultura.*

*P2: Que cada estudante reconstrua sua origem histórica e cultural. De onde viveram seus antepassados. Sua importância para o atual contexto histórico e cultural onde se inserem. E partindo dessa consciência reconhecer como ser bio histórico cultural no tempo espaço contínuo. Se auto responsabilizar pela construção da própria história de vida e contribuir com a construção da história social do contexto onde habita.*

*P3: Aí vai depender de qual o objetivo educacional no momento. Pois o contexto muda devido às necessidades tecnológicas e humanas. Hoje, por exemplo, trabalharia mais com pesquisas bibliográficas. Pois as pesquisas em Internet hoje são direcionadas. Muito jovens vivendo no Amazonas não sabem que o Amazonas tem um Polo industrial. E centros de pesquisas de importância mundial.*

*P4: O que poderia melhorar referente a disciplina são as atividades práticas referente às datas e personalidades.*

*P5: Começando a ensinar sobre a história local e regional, para a partir daí ampliar a visão de mundo.*

*P6: Pouca experiência nesta área.*

*P7: Acho que os livros de História deveriam ser mesclados envolvendo as diferentes culturas de nosso país com as culturas locais para possamos repassar para os nossos alunos sobre os nossos antepassados.*

*P9: O estado precisa valorizar mais sua história, buscando trazer nos livros didáticos histórias reais do estado e dos municípios.*

*P10: Aulas práticas com visitas aos principais locais da cidade ou da região.*

*P12: Começando com a introdução de histórias locais de cada região, e/ou local, pois a história deve ser propagada para os futuros indivíduos. Mas sempre levando em consideração as principais histórias nacionais e internacionais que tiveram um grande impacto na sociedade.*

*P13: O ensino de História pode melhorar a visão e compreensão sobre a identidade cultural do povo brasileiro ao realizar uma nova narrativa através de um outro viés, dos povos que foram historicamente invisibilizados.*

*P14: O ensino de História deveria ser dividido em história geral e história regional, em todas as séries e bimestres.*

*P15: O Brasil é um país de dimensões continentais, cada região e localidade deveria ter sua história preservada e respeitada. Aqui na região norte, estudamos e enaltecendo personalidades que nunca sequer pisaram na Amazônia e esquecemos de homens e mulheres da terra que deram a sua vida em prol do desenvolvimento e valorização da cultura regional.*

*P16: Precisa ter conteúdos relevantes com temáticas regionais e locais.*

*P17: Destaque para o Ensino da história local.*

*P18: Acredito que sempre devemos aprimorar os conhecimentos sobre a arte e cultura local.*

*P19: Que pudesse ser inserido a cultura local de cada lugar suas crenças, danças, artes, movimentos que exaltam a cultura da cidade da comunidade.*

*P20: Acredito que os livros de Educação Básica deveriam estar*

*voltados a contar e explicar a história real de nosso estado e município.*

*P22: Minha perspectiva é que tenha formação continuada, oficinas pedagógicas aos docentes.*

*P23: Através de pesquisas, palestras, filmes produzidos de forma caseira pelos alunos falando sobre a história do município, entrevista de figuras que contariam causos e fatos sobre o passado, entre outras formas.*

*P24: Não posso afirmar como é a estrutura de livros didáticos de História atualmente, mas acredito que estes livros poderiam trazer como um dos capítulos que compõem os assuntos o estudo do povo local, assim, o professor teria um espaço para trabalhar com seus alunos a diversidade cultural do povo onde se encontra inserido.*

*P25: Em conversa informal com o próprio aluno, procurar diálogos sobre o que seria interessante e relevante para a aprendizagem deles sobre a história na respectiva série.*

*P26: Para melhorar o ensino de História, deveria começar a melhoria pelo Estado, padronizando todas as salas de aulas para que possamos trabalhar com mais coerência.*

Por fim, a introdução de histórias locais de cada região ou localidade foi considerada uma maneira de propagar a história para as futuras gerações, ao mesmo tempo em que se mantinha o equilíbrio com a inclusão das principais histórias nacionais e internacionais que tiveram um impacto significativo na sociedade. Estas sugestões refletem a diversidade de abordagens que podem ser consideradas para melhorar o ensino de História na educação básica, com ênfase na importância de tornar o aprendizado mais relevante, envolvente e contextualizado para os alunos.

Em consonância com essas sugestões, Bolívar (2019) destaca a necessidade de uma

revisão do currículo escolar e das formas organizacionais para enfrentar os desafios presentes e futuros na formação das novas gerações. Ele ressalta o papel crucial da escola na facilitação da integração das diferenças culturais no contexto do pluralismo democrático, enfatizando a importância de uma educação inclusiva e acessível a todos os alunos, independentemente de suas origens ou características individuais.

Bolivar (2019) também destaca a importância da escola como agente formador da consciência de cidadania, promovendo a socialização intercultural e o respeito às diferenças individuais. Ele enfatiza o desenvolvimento de cidadãos capazes de participar ativamente na esfera política e social, contribuindo para o fortalecimento do tecido social da sociedade civil.

Essas ideias destacam a necessidade de uma abordagem holística e inclusiva na educação, que reconheça e valorize a diversidade cultural e promova o engajamento cívico e social dos alunos. Ao integrar histórias locais ao currículo escolar e promover uma educação intercultural, as escolas podem desempenhar um papel fundamental na construção de uma sociedade mais justa, democrática e coesa.

Quando questionados na questão 6, sobre a familiaridade com os parâmetros curriculares para o ensino de História na educação básica, quatorze participantes responderam não os conheceram, sete participantes responderam que parcialmente, enquanto apenas cinco afirmaram ter conhecimento.

Finalmente, na questão 7, os participantes que tinham conhecimento dos Parâmetros Curriculares comentaram como eles são observados no contexto do ensino escolar onde atuavam: frequentemente ignorados ou mal aplicados no contexto do ensino escolar, destacando a falta de clareza e a necessidade de pesquisar em fontes alternativas para complementar o conteúdo ausente nos livros didáticos.

*P2: De fato são em grande medida silenciados e ignorados no que se refere à consciência histórica local e regional.*

*P3: São confusos, na verdade não tem um parâmetro. Não tem um segmento lógico.*

*P5: Eles servem de base para o planejamento escolar, no entanto encontra uma barreira, pois muitos conteúdos não estão nos livros didáticos, fazendo necessário pesquisar em outras fontes, nem sempre confiáveis.*

*P14: Eles são observados no planejamento, entretanto falta tempo e recursos para colocar em prática em sala de aula.*

*P16: Uma extensa grade de conteúdos para poucas aulas ministradas durante o ano letivo.*

*P17: Não estão de acordo com a realidade local de cada cidade.*

*P20: Eles nos apresentam formas positivas de apresentar os assuntos de nossa história de forma geral, mas também orientam que busquemos alterar ou ajustar conforme necessidade.*

Os resultados da pesquisa sobre o ensino de História na educação básica revelam desafios significativos enfrentados pelos educadores. A maioria dos participantes demonstrou não ter familiaridade ou apenas um conhecimento parcial dos Parâmetros Curriculares para o ensino de História. Aqueles que estavam cientes desses parâmetros frequentemente os viam sendo ignorados ou mal aplicados no contexto escolar.

A falta de clareza nos Parâmetros Curriculares e a inadequação para a realidade local de cada cidade foram destacadas como questões importantes. Além disso, os educadores enfrentam dificuldades em encontrar recursos adequados para complementar o conteúdo ausente nos livros didáticos. Isso ressalta a necessidade de revisão e adaptação dos currículos escolares para tornar o ensino de História mais contextualizado e relevante para os alunos.

Alguns desafios adicionais incluem uma carga extensa de conteúdos para um número limitado de aulas durante o ano letivo e a falta de alinhamento dos currículos com a realidade local de cada região. Em suma, os resultados indicam a necessidade urgente de oferecer suporte adequado aos educadores e de revisar os currículos escolares para garantir uma educação mais significativa e enriquecedora para os alunos em Humaitá, Amazonas, e outras cidades participantes da pesquisa.

Ao encerrar o Capítulo IV desta dissertação, centrado na apresentação, análise e discussão dos dados, concluímos um estágio crucial da pesquisa, onde nossos esforços para compreender a inclusão da história regional e local nos currículos escolares e livros didáticos de Humaitá, Amazonas, são finalmente revelados e discutidos. Este capítulo tem sido instrumental na elucidação de como o currículo atual, os materiais didáticos e as percepções

dos educadores interagem para formar a consciência histórico-cultural dos estudantes nesta região particular.

Os resultados desta investigação demonstram de forma clara que, apesar de existirem intenções políticas e educacionais para incorporar a história local e regional nos currículos, há um descompasso significativo entre a teoria e a prática. Os livros didáticos examinados, por sua vez, mostram uma representação limitada da rica história indígena, regional e local de Humaitá, sugerindo uma oportunidade perdida para conectar os estudantes com sua herança cultural de maneira significativa.

Além disso, as percepções e experiências dos educadores de Humaitá refletem os desafios enfrentados na integração efetiva destes conteúdos históricos em suas práticas pedagógicas. Isso sublinha a importância de fornecer suporte adequado, recursos e formação para os professores, de forma que possam navegar com sucesso as complexidades de ensinar uma história que é tanto local quanto global.

Concluimos, portanto, que a inclusão efetiva da história regional e local nos currículos escolares de Humaitá não apenas enriqueceria a educação dos estudantes, mas também fortaleceria sua identidade e conexão com a comunidade e a região. Para tanto, é imperativo que as políticas educacionais, os materiais didáticos e as práticas de ensino sejam cuidadosamente revisados e adaptados, garantindo que a riqueza cultural e histórica de Humaitá seja adequadamente representada e valorizada na educação básica.

Este capítulo, estabelece um ponto de partida vital para futuras investigações e intervenções educacionais, visando aprimorar a representação da história local e regional na educação, promovendo um ensino de história mais inclusivo, relevante e inspirador para os estudantes de Humaitá, Amazonas.

### **Considerações finais**

Esta dissertação investigou a ausência de conteúdos relacionados à história regional e local nos livros didáticos utilizados nas escolas públicas de Humaitá, Amazonas, evidenciando uma lacuna significativa na educação básica que impacta a compreensão e a valorização da identidade cultural e histórica dos estudantes. O estudo destacou a importância de incorporar esses conteúdos nos currículos escolares, não apenas para enriquecer o conhecimento histórico dos alunos, mas também para fortalecer suas raízes culturais e promover uma maior conexão com sua comunidade e região.

Destaca-se pela originalidade ao explorar como a ausência desses conteúdos impacta a

percepção de identidade e pertencimento dos estudantes em Humaitá, Amazonas. A investigação enriquece o debate sobre currículo escolar, sugerindo que a inclusão de histórias locais e regionais pode promover um ensino mais relevante e contextualizado, fortalecendo a conexão dos alunos com sua comunidade e cultura. Este trabalho, portanto, não apenas preenche uma importante lacuna na literatura existente, mas também oferece um caminho para futuras pesquisas sobre práticas educacionais inclusivas e contextualizadas.

Tomando em consideração a totalidade dos dados apresentados e analisados nesta pesquisa (PPGECH-UFAM), podemos afirmar que os objetivos foram atingidos de forma satisfatória. Com o aporte dos resultados desta dissertação, foi possível ampliar a oferta de informações cientificamente sistematizadas sobre a importância da presença de conteúdos sobre a história local e regional no currículo escolar da educação básica do Estado do Amazonas, com destaque para município de Humaitá.

A partir da análise dos dados coletados, foi possível identificar que a inclusão da história regional e local contribuiria significativamente para o desenvolvimento de uma educação mais inclusiva, diversificada e representativa, atendendo às diretrizes nacionais de educação que enfatizam a necessidade de um ensino mais contextualizado e significativo para os estudantes.

A inclusão da história local e regional nos currículos escolares tem o potencial de exercer um impacto profundo e multifacetado na identidade cultural, no sentimento de pertencimento e na valorização do patrimônio histórico local dos estudantes. Ao se engajar com histórias que refletem sua própria herança e a da comunidade ao seu redor, os alunos podem desenvolver uma compreensão mais rica e complexa de sua própria identidade, além de cultivar um respeito mais profundo pela diversidade cultural e histórica. Este enriquecimento do currículo escolar fortalece as comunidades locais, fomentando laços mais fortes entre os estudantes e o local onde vivem, ao mesmo tempo em que promove uma consciência social e cultural mais ampla. Ao se reconhecerem nas narrativas compartilhadas em sala de aula, os estudantes podem se sentir mais integrados à sua comunidade, percebendo-se como parte vital de sua continuidade histórica e cultural. Isso não apenas eleva a valorização do patrimônio histórico local, mas também prepara os estudantes para serem cidadãos mais conscientes, críticos e participativos em suas comunidades.

As descobertas desta pesquisa sugerem a necessidade urgente de revisão dos currículos escolares e dos materiais didáticos utilizados nas escolas, a fim de incluir conteúdos que reflitam a riqueza cultural e histórica das regiões locais. Este estudo também aponta para a importância de capacitar professores para que possam abordar esses conteúdos de maneira eficaz em sala de aula, incentivando uma abordagem pedagógica que valorize as narrativas locais e regionais.

A pesquisa oferece percepções valiosas sobre como a inclusão da história local e regional pode influenciar positivamente as políticas públicas educacionais e o desenvolvimento curricular. Sublinha a importância de uma colaboração entre educadores, historiadores locais e formuladores de políticas para criar currículos que reflitam a diversidade cultural e histórica das comunidades. A integração desses conteúdos nos currículos escolares não só enriquece a educação, mas também apoia a construção de identidades culturais e o reconhecimento do patrimônio histórico. Sugere-se que políticas públicas sejam revistas e adaptadas para incorporar estratégias que facilitem essa inclusão, promovendo uma educação mais inclusiva e representativa. Este esforço colaborativo pode resultar em uma abordagem educacional mais holística, que valoriza as contribuições de todas as comunidades para a história e cultura nacionais.

A implementação da história local e regional nos currículos escolares apresenta desafios significativos, como a escassez de materiais didáticos específicos e a necessidade de formação adequada para os professores. Estas dificuldades, no entanto, são acompanhadas de oportunidades únicas para inovar na educação e estimular o envolvimento da comunidade no processo de aprendizagem. Ao superar esses obstáculos, as escolas podem oferecer uma educação mais rica e contextualizada, promovendo um maior entendimento e apreciação da herança cultural e histórica local entre os estudantes.

Para ampliar a compreensão sobre a importância da inclusão da história regional e local na educação básica, recomenda-se a realização de estudos futuros que possam explorar as percepções de alunos e professores sobre a relevância desses conteúdos para sua formação educacional e cultural. Além disso, seria proveitoso investigar as práticas pedagógicas adotadas por escolas que já implementam esses conteúdos em seus currículos, identificando estratégias bem-sucedidas que possam ser replicadas em outros contextos.

Explorar futuras direções de pesquisa sobre a integração da história local e regional no ensino oferece vastas oportunidades para enriquecer a educação. Estudos comparativos entre diferentes regiões podem iluminar como variações culturais influenciam a eficácia da integração curricular. A análise do impacto a longo prazo dessas inclusões na consciência histórica dos estudantes ajudará a compreender melhor suas contribuições para a formação da identidade. Além disso, investigar as melhores práticas pedagógicas para essa integração pode oferecer diretrizes essenciais para educadores e formuladores de políticas, promovendo um ensino mais contextualizado e significativo.

A inclusão da história regional e local nos currículos escolares é essencial para promover uma educação mais holística, inclusiva e representativa, contribuindo para a formação de

cidadãos mais conscientes de sua identidade cultural e histórica. Este estudo contribui para o debate sobre a necessidade de revisar e adaptar os materiais didáticos e as práticas pedagógicas nas escolas, visando uma educação que valorize a diversidade cultural e histórica do Brasil.

A exemplo do histórico herói regional, patrono do 54º Batalhão de Infantaria de Selva do Exército, sediado no município de Humaitá, Cacique Ajuricaba, muitos outros personagens históricos poderão integrar os relatos a constar nos currículos locais como a saga dos seringueiros, garimpeiros, agricultores, artesãos que construíram suas histórias e trajetórias de vidas nesses espaços milenares que caracterizam os atuais rincões amazônicos do Brasil.

Quiçá, desvelar memórias esquecidas da Revolução conhecida como Cabanagem, tão silenciada e esquecida nos livros didáticos sobre a história local. O que poderá fortalecer o currículo escolar da educação básica, favorecendo o aporte de novos saberes cientificamente sistematizados para o ensino de história com componentes curriculares relevantes para a história local. Inclusive em Humaitá reside e atua profissionalmente a Dra. em Geociências Elizabeth Tavares Pimentel, Docente na UFAM, IEAA desde 2006, atual coordenadora do PPGECH-UFAM, que aportou em sua tese doutoral a existência de vários rios subterrâneos no campo da Geofísica no espaço geográfico do Brasil, com destaque para o Rio Hanza-Parintins. A História da Ciência construída por amazonenses ilustres.

Podemos concluir, que a realização da presente e de novas investigações na área de ensino escolar, enfatizando a relevância do currículo escolar formal é importante por documentar as memórias milenares da pré-história e história local e regional como estratégia para fortalecer a consciência histórico-cultural da sociedade viva, que habita o espaço amazônico.

## Referências

- AGUIAR, Rose Belite Cardozo. **A formação dos educadores das Escolas do Campo no Município de Humaitá-AM**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2020.
- ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. **Terras Tradicionalmente Ocupadas: "terras de quilombo", "terras indígenas", "babaçuais livres", "castanhais do povo", "faxinais" e "fundos de pasto"**. 2 ed. Manaus: PNCA-UFAM, 2008.
- ALMEIDA, Daivane Azevedo de. **As Políticas Públicas Educacionais Nacionais e suas ações para a Inserção da Diversidade Sexual e de Gênero nas Escolas**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2022.
- AMAZONAS. **Referencial Curricular Amazonense**, 2019. Disponível em: <<https://www.sabermais.am.gov.br/pagina/jornada-pedagogica-2020-referencial-curricular>> Acesso em: 12 de novembro de 2023.
- ANDRELLO, Geraldo. **Falas, objetos e corpos: autores indígenas no alto rio Negro**. Revista Brasileira de Ciências Sociais, v. 25, p. 5-26, 2010.2013.
- ANSELMO FILHO, Samuel. **Enfrenta o banheiro que hoje tem aula**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2021.
- ASSOCIAÇÃO DOS NOTÁRIOS E REGISTRADORES DO ESTADO DO AMAZONAS. **TRIBUNAL DE JUSTIÇA RECUPERA DOCUMENTOS DA ESCRAVIDÃO**. 2013. Disponível em: <https://anoregam.org.br/2013/05/27/tribunal-de-justica-recupera-documentos-da-escravidao/>. Acesso em: 25 jan. 2024.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Edições 70. Lisboa, 1977.
- BARRETO, Raylane Andreza Dias Navarro; DA SILVA, Tayanne Adrian Santana Moraes; NASCIMENTO, Raquel Barreto. **Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino de História**. History of Education in Latin America-HistELA, v. 2, p. e19540-e19540, 2019.
- BARROS, Carlos Henrique Farias de. **Ensino de História, memória e história local**. Criar Educação, v. 2, n. 2, 2013.
- BARROS, José Costa D.'Assunção. **História, região e espacialidade**. Revista de História Regional, 2005.
- BARROS, José D.'Assunção. **História Local e História Regional—a historiografia do**

**pequeno espaço.** Revista Tamoios, v. 18, n. 2, 2022.

BARROS, José D.'Assunção. **História, espaço e tempo: interações necessárias.** Varia história, v. 22, p. 460-475, 2006.

BATISTA, Eliane Regina Martins. **Educação em Ciências Naturais no currículo dos cursos de Pedagogia de Universidades Públicas.** Tese de Doutorado em Educação em Ciências e Matemática. Universidade Federal do Mato Grosso. Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática (PPGECM), Cuiabá/MT, 2017.

BELLO, Mess Lane de Souza. **A Literatura no Ensino Médio: possibilidades e limites do livro didático de Língua Portuguesa.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2020.

BERNARDES, José Farias. **Políticas curriculares para o ensino médio: os desafios da integração curricular para a construção do conhecimento e protagonismo do estudante.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2022.

BEZERRA DE SOUZA, Elias. **Avaliação da aprendizagem: o que dizem os estudantes do Ensino Médio Técnico Integrado do IFAM, Campus Lábrea-Amazonas.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2021.

BIGOTO, Benedito Marcos. **O estudo da história regional e da história local nas universidades.** Revista Científica UNAR, v. 15, n. 2, p. 156, 2017.

BLOCH, Marc. **A história, os homens e o tempo. Apologia da História ou O ofício do Historiador.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, p. 51-68, 2001.

BOLIVAR, Antonio. **Un currículum inclusivo en una escuela que asegure el éxito para todos.** Revista E-currículum, v. 17, n. 3, p. 827-851, 2019.

BOULOS, Alfredo. **História sociedade & cidadania: 6º ano: ensino fundamental: anos finais.** 4. Ed. São Paulo: Editora FTD, 2018.

BOULOS, Alfredo. **História sociedade & cidadania: 7º ano: ensino fundamental: anos finais.** 4. Ed. São Paulo: Editora FTD, 2018.

BOULOS, Alfredo. **História sociedade & cidadania: 8º ano: ensino fundamental: anos finais.** 4. Ed. São Paulo: Editora FTD, 2018.

BOULOS, Alfredo. **História sociedade & cidadania: 9º ano: ensino fundamental: anos finais.** 4. Ed. São Paulo: Editora FTD, 2018.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza,** Libro 1. Espanha. Editorial Popular, 2001.

BRAGA, Bruno Miranda et al. **Manáos uma Aldeia que virou Paris: saberes e fazeres indígenas na Belle Époque Baré 1845-1910**. 2016.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília. Ministério de Educação e Cultura, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História**. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília. MEC / SEF, 1998.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Lei Federal n.º 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Brasília. MEC, 2001.

BRASIL. **Prefeitura Municipal de Humaitá. Dados históricos**. Humaitá, 2023. Disponível em: <<https://www.humaita.am.gov.br/pagina/dados-historicos>>. Acesso em: 09 de novembro de 2023.

CÂMARA, Igor; VARGAS, Jesus Lara; MASCARENHAS, Suely. **METAEPISTEMOLOGIA DE CONTEXTO: narrativas sobre decolonialidade e complexidade**. Revista EDUCAmazônia-Educação Sociedade e Meio Ambiente, Humaitá, v. 15, 2022.

CANCELA, Cristina Donza; CASTRO, Lara de. **Nortes migrantes: deslocamentos, trajetórias e ocupação na Amazônia brasileira**. Brasília: Edições do Senado Federal, v. 309, 2023. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/605250/Nortes\\_migrantes.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/605250/Nortes_migrantes.pdf). Acesso em: 24 jan. 2024.

CARMO, Marilda Aguiar do. **Literatura regional na aula de língua portuguesa: um caminho para o reconhecimento identitário**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2021.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser**. Tese de doutorado. São Paulo. Feusp, 2005.

CARVALHO, André. **Como viviam os povos indígenas antes da chegada dos europeus**. UOL, São Paulo. Disponível em: <https://www.uol/noticias/especiais/como-viviam-os-povos-da-amazonia-antes-da-chegada-dos-europeus.htm#amazonia-pre-colombiana?cmpid=copiaecola>. Acesso em: 06 fev. 2024.

CELESTINO, Elízia Peres. **A docência e a prática pedagógica na percepção de egressos do Curso de Pedagogia do IEAA**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2020.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica para uso dos**

**estudantes universitários.** In: Metodologia científica para uso dos estudantes universitários. 1973.

CHAUMA, Sebastião Irroga Morais. **Os ritos de iniciação e suas influências no processo educacional em Moçambique.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2021.

CONTRIM, Gilberto. RODRIGUES, Jaime. **Historiar:** 6º ano: ensino fundamental: anos finais. 3. Ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

CONTRIM, Gilberto. RODRIGUES, Jaime. **Historiar:** 7º ano: ensino fundamental: anos finais. 3. Ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

CONTRIM, Gilberto. RODRIGUES, Jaime. **Historiar:** 8º ano: ensino fundamental: anos finais. 3. Ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

CONTRIM, Gilberto. RODRIGUES, Jaime. **Historiar:** 9º ano: ensino fundamental: anos finais. 3. Ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

CORRÊA, Maria Terezinha. **Princesa do Madeira: os festejos entre populações ribeirinhas de Humaitá-AM.** Editora Humanitas, 2008.

COSTA, Rosângela Carvalho da. **A educação especial em escolas estaduais no município de Humaitá-AM: um olhar sobre as práticas educativas.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2022.

CRUZ, Gustavo Queiroz da. **Formação continuada dos professores de Língua Portuguesa para o uso das TIC's no ensino médio em Humaitá/AM.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2022.

CUBIDES SÁNCHEZ, Laura Marcela. **Formação de professores indígenas no ensino superior: potencialidades e desafios políticos e epistemológicos da Licenciatura em Educação Básica Intercultural-UNIR.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2021.

DE BARROS, Carlos Henrique Farias. **Ensino de História, memória e história local.** Criar Educação, v. 2, n. 2, 2013.

DE MELO, Paula Regina Humbelino; BATISTA, Eliane Regina Martins; DE SOUZA CAMARGO, Tatiana. **Educação do Campo e o Ensino de Ciências: Experiências em uma escola ribeirinha no Sul do Estado do Amazonas.** Revista Brasileira de Educação do Campo, v. e9760-e9760, 2021.

CATELLI JR., Roberto. **BNCC e a História na Educação Básica: Um pouco mais do mesmo.**

In: CÁSSIO, Fernando; CATELLI JR., Roberto (Orgs.). Educação é a Base? 23 Educadores Discutem a BNCC. São Paulo: Ação Educativa, 2019.

DE SOUZA, Elias Bezerra; BATISTA, Eliane Regina Martins. **Possibilidades teórico-metodológicas para análises das políticas educacionais em diferentes contextos: como as escolas fazem as políticas.** Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento, v. 9, n. 10, pág. e5119108757-e5119108757, 2020.

ESBELL, Jaider et al. **NA SOCIEDADE INDÍGENA, TODOS SÃO ARTISTAS/ In indigenous society everyone is an artist.** Arte & Ensaios, v. 27, n. 41, p. 14-49, 2021.

ESCOLA ESTADUAL ÁLVARO MAIA. **Projeto Político-Pedagógico Dom Bosco.** Humaitá, 2023.

ESCOLA MUNICIPAL DOM BOSCO. **Projeto Político-Pedagógico Dom Bosco.** Humaitá, 2023.

FANON, Frantz. Os condenados da terra. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 1968.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. **Um lugar na escola para a história local.** Ensino em Revista, 2010.

FERNANDES, Taianni Rocha de Santana. **A peça A Paixão de Ajuricaba e o protagonismo do pensamento descolonizador na Amazônia da década de 1970.** 2016.

FLORES, Moacyr. **Heródoto e a construção da História.** 2010.

FONSECA, Selva Guimarães. **História local e fontes orais: uma reflexão sobre saberes e práticas de ensino de História.** História Oral, v. 9, n. 1, 2006.

FONTENELE, Zilfran Varela. **Os Parâmetros Curriculares Nacionais e o Ensino de História no cotidiano: olhares de gestores, docentes e discentes.** Fortaleza. ANPUH – XXV Simpósio Nacional de História, 2009.

FREITAS, Araci. **O olhar científico nos paradidáticos: uma análise nos livros em escolas públicas de Manaus no ensino fundamental I.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2022.

GALILEU. **Mapa revela vale de cidades perdidas de 2,5 mil anos na Amazônia.** Por Redação Galileu. Revista Galileu, 12 jan. 2024. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/ciencia/arqueologia/noticia/2024/01/mapa-revela-vale-de-cidades-perdidas-de-25-mil-anos-na-amazonia.ghtml>. Acesso em: 06 fev. 2024.

GUIDO, Angelo. **O reino das mulheres sem lei: ensaios de mitologia amazônica.** Livraria do globo, 1937.

HILBERT, Klaus; HILBERT, Peter Paul. **Um Rio para o El Dorado.** 1. ed. Porto Alegre. Editora EDIPUCRS, 2005.

HOERLLE, Maira Iana. **As literaturas africanas e afro-brasileira sob o viés do livro didático**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2021.

IBGE. **Área urbanizada**. Diretoria de Geociências, Coordenação de Meio Ambiente, Áreas Urbanizadas do Brasil, 2019.

IBGE. **Brasil tem 1,7 milhão de indígenas e mais da metade deles vive na Amazônia Legal**. Agência de Notícias IBGE, 07 ago. 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37565-brasil-tem-1-7-milhao-de-indigenas-e-mais-da-metade-deles-vive-na-amazonia-legal>. Acesso em: 06 fev. 2024.

IBGE. **CENSO DEMOGRÁFICO**. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2010.

IBGE. **Produção da Extração Vegetal e Silvicultura 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

IBGE. **Produção da Pecuária Municipal 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

IBGE. **Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade**. Censo Demográfico, 2010.

IDEB. **Anos finais do ensino fundamental (Rede pública)**: Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP - Censo Educacional 2021.

IDEB. **Anos iniciais do ensino fundamental (Rede pública)**: Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP - Censo Educacional 2021.

ITAÚ CULTURAL. Álvaro Doéthiro Tukano. **Culturas indígenas (2018)**. Acesso em: 03 nov. 2023. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=3asOqZILbew&t=20s>>.

JÚNIOR, Elves França Costa. **Representatividade do negro no livro didático do ensino médio do município de Humaitá-Amazonas**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2022.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce; MALAURIE, Jean. **La chute du ciel: paroles d'un chaman yanomami**. Plon, 2013.

KRENAK, Ailton. **Do tempo**. São Paulo: N-1 edições, 2020. Disponível em: [https://pospsi.com.br/wp-content/uploads/2020/09/TEXTOS\\_38-ailton-krenak.pdf](https://pospsi.com.br/wp-content/uploads/2020/09/TEXTOS_38-ailton-krenak.pdf). Acesso em: 22 jan. 2024.

LANGNER, Alcení Elias; FLECK, Gilmei Francisco. **El Dorado: A incorporação do mito no romance histórico Latino-Americano**. Revista de Literatura, História e Memória, v. 21, pág. 381-396, 2017.

LARA-VARGAS, Jesus. Qué es metaepistemología de contextos? Sus premisas y metodologías p.355-376. In, PIMENTEL, E. T. Et.al. **Questões epistemológicas da pesquisa**

**em educação e ensino**, EDUA-Alexa Cultural, Manaus-São Paulo, 2023.

LEAL, Davi Avelino et al. **Direitos e processos diferenciados de territorialização: os conflitos pelo uso dos recursos naturais no rio Madeira (1861-1932)**. Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2013.

LEAL, Davi Avelino. **Entre Barracões, Varadouros e Tapiris: os seringueiros e as relações de poder nos seringais do rio Madeira (1880-1930)**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia. Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2007.

LEAL, Davi Avelino; ARAÚJO, Dário Duarte. **A ÍNDIA MUNDURUCU CAROLINA ROSALINA DE OLIVEIRA E SEUS LIDERADOS NA LUTA CONTRA O ESBULHO DE SEU TERRITÓRIO ÉTNICO: O CONFLITO DO RIO ATININGA, MANICORÉ/AM (1955)**. Canoa Do Tempo 13 (abril):1-16. 2021.

LOBATO, Dnávia Miranda Neves. **Desafios para as práticas pedagógicas de professores para a inclusão no ensino regular de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2021.

MAIA, António Alone. **Mudanças socio-culturais entre os Nyungwe do vale do zambeze: resistências, rupturas e continuidades na estrutura social**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 2015.

MASCARENHAS, Suely A. do N.; LEÓN, Gloria Fariñas; JIMÉNEZ, Adrián Cuevas. **La evaluación de las habilidades conformadoras del desarrollo propio en estudiantes universitarios The evaluation of the shaping skills of self-development in university students**. REH- Revista Educação e Humanidades. Universidade Federal do Amazonas, 2023.

MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento. **182 anos da Revolução Amazônica - Motivos da Vulgo "Cabanagem": Desigualdade, Exploração, Negação de Direitos e Alienação na Amazônia Atual – Desafios para o Exercício da Cidadania Brasileira**. In: Anais da 1ª Jornada do HISTEDBR-RO: Educação e Marxismo: 100 anos da Revolução Russa. Porto Velho: UNIR, 2017. p. 193-202. Disponível em: <https://jornadahistedbr.unir.br/uploads/52926137/ANAIS%20DA%20JORNADA%20HISTEDBR-RO%202017.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2024.

MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães de; CASTRO, Paula Almeida de. **Etnografia e educação: conceitos e usos**. EDUEPB, 2011.

MEDEIROS, Eliana de Macedo. **As práticas pedagógicas de professores de Inglês para Fins Específicos na Universidade Federal do Amazonas**. Dissertação de Mestrado. Programa de

Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2022.

MELO, Juliana G. **Dimensões do Urbano: O que as narrativas indígenas revelam sobre a cidade? Considerações dos Baré sobre Manaus, AM.** Teoria e cultura, v. 8, n. 1.

MENEZES, Cristiane Cruz de Oliveira. **A formação continuada na interface da prática pedagógica de professores: um estudo com docentes da Educação Básica.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2021.

MONTEIRO, Alcioni da Silva. **Programa saberes indígenas na escola: avaliação de possibilidades e limites na construção de uma formação docente para um ensino diferenciado, intercultural e bilíngue, Lábrea-AM.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2019.

MONTEIRO, Rodrigo. **A dimensão do estudo da ética no ensino médio técnico: uma abordagem com base nos profissionais de educação do IFAM/campus Humaitá-AM.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2018.

MORAIS, Jhully Gomes. Base de dados da pesquisa: **Análise da ausência de Componentes Curriculares associados à História Regional e Local em livros didáticos utilizados em escolas públicas de Humaitá, Amazonas, Brasil.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, Humaitá, 2024, não publicado.

MORAIS, Jhully Gomes; MASCARENHAS, Suely A. do N. **Entre heróis e conquistadores: O legado de Ajuricaba e o peso da herança europeia na educação histórica de Humaitá, Amazonas, Brasil.** Educamazônia-Educação, Sociedade e Meio Ambiente, v. 17, n. 01, p. 852-872, 2024.

MORAIS, Jhully Gomes; MASCARENHAS, Suely. **Conexões Culturais e Vazios Educacionais: A História Local e Regional no Currículo do Ensino em Escolas Públicas de Humaitá, Amazonas, Brasil.** In: PIMENTEL, Elizabeth Tavares et al. (Orgs.). *Questões Epistemológicas da Pesquisa em Educação e Ensino.* São Paulo: Alexa Cultural, Manaus: EDUA, 2023. p. 345-354.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo.** Tradução por Eliane Lisboa. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2005.

MOURA, Vagner Aparecido de. **Os efeitos da memória histórica, das lembranças e da**

**formação discursiva do livro didático de História no mundo figurativo do ator social brasileiro.** *InterDISCIPLINARY Journal of Portuguese Diaspora Studies*, v. 8, p. 127-147, 2019.

NASCIMENTO, Adrienne Fernandes do. **O assessoramento pedagógico na interface com práticas pedagógicas no ensino remoto: um estudo com professores do IFAM/Humaitá.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2022.

NASCIMENTO, Greicy Oliveira. **Interferências das práticas parentais na motivação escolar e no processo de ensino e aprendizagem.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2019.

NETO, José Maia Bezerra. **A Escravidão Negra no Grão-Pará (séculos XVII-XIX).** Belém. Paka-Tatu, 2012.

NEVES, Cristóvão da Silva. **Letramento no contexto da EJA: o que dizem os professores?.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2021.

OLIVEIRA CRUZ, Ana Claudia da Silva. **O perfil de uma escola pública de Humaitá-AM: uma análise do desempenho do SAEB e a relação com as práticas pedagógicas.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2022.

PAES, Luciane Rocha. **Ideologia e currículo na educação escolar indígena: uma análise da construção da educação intercultural do povo parintintin.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2019.

PAULA, Marinez dos Santos de. **Educação do campo: desafios e possibilidades no Assentamento Realidade.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2021.

PEDRO, Eusébio André. **A missão Jesuíta em Moçambique: as relações com a sociedade e com o poder político, 1941-2011.** 2013.

PEREIRA, Luciney Freitas. **Cotas nas universidades: um olhar sobre as políticas de acesso, permanência e sucesso de estudantes cotistas no contexto Amazônico.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2021.

PESSOA, Enicelmo Pereira. **A língua Brasileira de Sinais (Libras) no processo de inclusão e escolarização de surdos em escolas estaduais no município de Humaitá-AM.** Dissertação

de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2023.

PETRONI, Mariana CA et al. **Índios em movimento: a trajetória política de Álvaro Tukano**. Campinas, SP. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. 2015.

POZZA NETO, Provino. **Como se Fora de Ventre Livre: Estudos sobre Alforrias no Amazonas Imperial**. Orientadora: Dra. Patrícia Maria Melo Sampaio. PIB-H/004/2008, Relatório Final. Manaus: FAPEAM, 2009.

PRATA, Welton de Araújo. **O brincar na Educação Infantil em uma escola do campo no Município de Humaitá-AM**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2021.

RAMOS, Kellyane Lisboa. **A representação social dos acadêmicos de pedagogia do IEAA-UFAM acerca da questão indígena**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2020.

REIS, Daiana dos Santos. **As representações dos professores de Língua Portuguesa acerca do Regime de Progressão Continuada (RPC) e suas implicações para construção do letramento literário**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2020.

RIBEIRO, Diana da Silva. **Pedagogia da alternância como proposta de educação transformadora: um estudo sobre a Escola Família Agrícola Vale do Guaporé**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2022.

SAMPAIO, Patrícia Maria Melo (Ed.). **O fim do silêncio: presença negra na Amazônia**. Editora AÇAÍ/CNPq, 2011.

SANTANA, Leoniza Saraiva. **Narrativas de professoras e professores sobre a Literatura de Autoria Feminina nos contextos de formação escolar e não escolar: um olhar para o Curso de Letras**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2021.

SANTOS, Andreza Marcião dos. **Análise dos livros didáticos de língua portuguesa sob a perspectiva da sociolinguística educacional**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2019.

SANTOS, Danielle Mariam Araújo dos; CARVALHO, Joelma Monteiro de; ANJOS, Francisco Antônio dos. **Turismo étnico indígena no amazonas: mitos e territórios que contam histórias**. Rosa dos Ventos, v. 13, n. 3, p. 901-928, 2021.

- SANTOS, Jusciléia Florêncio dos. **Olhares sobre práticas de ensino presentes nos cadernos escolares: as questões étnico-raciais no Sul do Amazonas**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2022.
- SANTOS, S. M. **O método da autoetnografia na pesquisa sociológica: atores, perspectivas e desafios**. Plural, 24 (1), 214-241. 2017.
- SILVA, Adriana Lúcia Leal da. **Fatores motivacionais à prática das aulas de educação física dos estudantes do ensino médio, das escolas públicas estaduais da cidade de Humaitá/AM**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2018.
- SILVA, Manoel Galdino da. **O ensino de Artes nos anos finais do Ensino Fundamental: um estudo da prática do Arte-Educador no Sul do Amazonas**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2021.
- SILVA, Marilene Corrêa da. **O Paiz do Amazonas**. Manaus. Editora da Universidade do Amazonas, 1996.
- SILVANO, Luiz Clebson de Oliveira. **A prática pedagógica na interface dos conteúdos trabalhados por professores de educação física nas escolas públicas de Humaitá/AM**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2018.
- SOUSA, Samuel António de. **Currículo de filosofia no ensino secundário geral do 2º em Moçambique**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2021.
- SOUZA, Márcio. **História da Amazônia**. Rio de Janeiro: Record, 2019.
- TEIXEIRA, Danilza de Souza. **O surdo: entre o real e o imaginário**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2021.
- TORRES, Iraildes Caldas. **Humaitá: ecos de um povo**. EDUA, Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2007.
- TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO AMAZONAS. **Justiça e política no Amazonas Imperial**. Portal do Arquivo Judiciário, Amazonas, 2018. Disponível em: <https://www.tjam.jus.br/images/2018/documentos/historia02.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2024.
- TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UEA. **Curso ativos**. Disponível em: <https://cursos2.uea.edu.br/index.php?mode=municipio>.

Acesso em: 28 jan. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. **IEAA - Instituto de Educação, Agricultura e Meio Ambiente**. Disponível em: <https://antigo.ufam.edu.br/unidades-academicas/interior/instituto-de-educacao-agricultura-e-ambiente-humaita>. Acesso em: 28 jan. 2024.

VARGAS, Fábio Aristimunho. **Formação das fronteiras latino-americanas**. Fundação Alexandre de Gusmão, 2017.

VARGAS, Jefferson Aristiano. **LIBRAS E A INCLUSÃO NO CONTEXTO ESCOLAR DO ALUNO SURDO**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2022.

VASCONCELOS NETO, Agenor Cavalcanti de. **A música kuximawara: uma etnografia da música popular entre indígenas de São Gabriel da Cachoeira (AM)**. Tese de doutorado. Manaus. Universidade Federal do Amazonas, 2020.

VENTURA, Roberto. **Euclides da Cunha**. Remate de males, v. 13, p. 41-46, 1993.

VINENTE, Neila Gonçalves. **O PNAIC e a formação continuada de professoras alfabetizadoras: uma realidade no município de Humaitá-Amazonas**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Universidade Federal do Amazonas, 2019.

ZIKMUND, W. G. **Business research methods**. 5. ed. Fort Worth, TX: Dryden, 2000.

## **Apêndice**

### **Apêndice 1- Instrumento para coleta de dados**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS**  
**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, AGRICULTURA E MEIO AMBIENTE**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS E**  
**HUMANIDADES**

**MEMÓRIA SILENCIADA: HISTÓRIA REGIONAL E LOCAL AUSENTES EM**  
**LIVROS DIDÁTICOS UTILIZADOS EM ESCOLAS DA REDE PÚBLICA DE**  
**HUMAITÁ, AMAZONAS, BRASIL**

**JHULLY GOMES MORAIS, PPGECH, 2024**

#### **Apresentação/Convite**

Prezado(a),

Estamos convidando você a participar de uma pesquisa, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades da Universidade Federal do Amazonas (PPGECH-UFAM), intitulada Memória Silenciada: História local e regional ausentes em livros didáticos utilizados em escolas da rede pública de Humaitá, Amazonas, Brasil.

O nosso objetivo é entender as perspectivas e experiências dos professores em relação aos componentes sobre a história regional e local presentes em livros didáticos de história utilizados na educação básica em Humaitá, Amazonas, Brasil.

Agradecemos sua importante colaboração.

Para participar, é necessário que você:

- (1) seja professor(a) do município de Humaitá, Amazonas;
- (2) leia o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) a seguir, clicando no botão "próxima";
- (3) selecione a opção "Eu li e concordo em participar da pesquisa nos termos do TCLE", que se encontra na parte final do termo, caso esteja de acordo.

Se você não tiver interesse em participar, apenas feche esta página no seu navegador.

### **Bloco I – Dados de identificação dos participantes**

1. Cidade: \_\_\_\_\_
2. Idade: \_\_\_\_\_
3. Escolaridade: \_\_\_\_\_
4. Tempo de serviços: \_\_\_\_\_
5. Sexo: \_\_\_\_\_
6. Etnia ou cor: \_\_\_\_\_
7. Estado civil: \_\_\_\_\_
8. Rede de atuação profissional: ( ) pública ( ) privada
9. Outras informações que queira registrar: \_\_\_\_\_

### **Bloco II- Dados sobre a pesquisa**

1. Nos livros didáticos que estudou ou que utiliza para ensinar havia ou há presença relevante de componentes curriculares sobre personagens relevantes da história regional e local?  
( ) Não ( ) em parte ( ) Sim
2. Se respondeu sim ou em parte comente: \_\_\_\_\_
3. Quando não havia nos livros didáticos conteúdos sobre a história local, você conseguia incluir o conteúdo de outra forma?  
( ) Não ( ) em parte ( ) Sim

4. Se respondeu sim ou em parte comente: \_\_\_\_\_

5. Considera relevante que conteúdos históricos destacando a importância da preservação da memória de personagens que construíram a realidade local no currículo escolar (fundadores, líderes sociais como o Cacique Ajuricaba, os imigrantes nordestinos, garimpeiros, extrativistas, agricultores, pescadores, escritores, cientistas dentre outros)?

Não  em parte  Sim

6. Se respondeu sim ou em parte comente: \_\_\_\_\_

7. Na sua perspectiva de análise, os livros didáticos onde estudou ou ministra a disciplina de História é possível identificar a presença de componentes curriculares de conteúdo local e regional de forma destacada e relevante?

Não  em parte  Sim

8. Se respondeu sim ou em parte comente: \_\_\_\_\_

9. Comente sua Perspectiva e conforme sua experiência com relação ao ensino de história como poderia ser melhor desenvolvido ensino de história na educação básica: \_\_\_\_\_

10. Você conhece os parâmetros curriculares para o ensino de história na educação básica?

Não  em parte  Sim

11. Se respondeu sim ou em parte, comente como eles são observados no contexto do ensino escolar onde atua:

\_\_\_\_\_

Agradecemos sua importante colaboração.

## **Apêndice 2-** Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada *Memória Silenciada: História local e regional ausentes em livros didáticos utilizados em escolas da rede pública de Humaitá, Amazonas, Brasil*, sob a responsabilidade da pesquisadora Jhully Gomes Morais, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades da Universidade Federal do Amazonas (PPGECH-UFAM), orientanda da Profa. Dra. Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas, professora Titular da UFAM, do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente (IEAA), Campus do Vale do Rio Madeira, Humaitá.

O nosso objetivo é entender as perspectivas e experiências dos professores em relação ao ensino da história regional e local, sobre os componentes sobre a história regional e local presentes em livros didáticos de História utilizados na educação básica em Humaitá, Amazonas, Brasil.

Sua participação consistirá no preenchimento de um questionário on-line, via Google Forms. O questionário contém 20 questões, e para preenchê-lo são necessários de 10 a 20 minutos. No questionário, as perguntas estão divididas em dois blocos: I) Dados de identificação dos participantes; II) Dados sobre a pesquisa.

Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo.

Toda pesquisa com seres humanos envolve riscos. Nesta pesquisa, você poderá sentir um desconforto em compartilhar informações pessoais ou confidenciais, ou sentir um incômodo ao falar sobre certos temas. Para minimizar esse desconforto, garantimos a manutenção do sigilo e da privacidade de sua participação e de seus dados durante todas as fases da pesquisa e posteriormente, na divulgação científica, e asseguramos que as informações não serão utilizadas em prejuízo do participante. Além disso, nenhuma pergunta é obrigatória, assim você pode se recusar a responder às questões que lhe causem qualquer tipo de desconforto ou constrangimento.

Outro risco é o cansaço ou aborrecimento ao responder o questionário. Entretanto, em caso de desconforto, sinta-se à vontade para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, sem ter que apresentar qualquer justificativa.

Considerando as limitações das pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual, há o risco de perda da confidencialidade. Para minimizá-lo, uma vez concluída a coleta de dados, será feito o download dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou “nuvem”.

Mesmo assim, caso decida desistir da pesquisa durante o preenchimento do questionário, você poderá sair do estudo a qualquer momento, sem nenhuma restrição ou punição. Além do mais, se depois de preencher o questionário, você desistir de contribuir com as informações fornecidas, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento, independentemente do motivo e sem nenhum prejuízo para o (a) senhor(a). Para tanto, por meio do e-mail que será informado mais adiante, você deverá contatar o pesquisador responsável, que lhe enviará resposta confirmando ciência de sua decisão.

Se você aceitar participar da pesquisa, estará contribuindo com informações para uma reflexão sobre os componentes sobre a história regional e local presentes em livros didáticos de história utilizados na educação básica em Humaitá, Amazonas, Brasil. A produção de conhecimento científico nessa temática pode subsidiar intervenções, teórica e empiricamente fundamentadas, destinadas a propor estratégias e recomendações para a inclusão eficaz da história regional e local no currículo escolar de Humaitá, considerando as perspectivas dos professores, as políticas educacionais e as necessidades dos estudantes.

Não há qualquer valor econômico, a receber ou a pagar, pela sua participação, que será voluntária. No entanto, caso haja despesa decorrente de sua participação na pesquisa, haverá ressarcimento, mediante apresentação de comprovante, sendo assegurado também o direito de indenizações e cobertura material para reparação a dano causado pela pesquisa. Além disso, o participante tem o direito de assistência integral e gratuita, imediata ou tardia, caso ocorram danos diretos ou indiretos decorrentes da participação na pesquisa, pelo tempo que for necessário. Se julgar necessário, você dispõe de tempo para que possa refletir sobre sua participação, consultando, se preciso, seus familiares ou outras pessoas que possam ajudá-lo na tomada de decisão livre e esclarecida.

Caso decida participar da pesquisa, é importante que você imprima este TCLE, ou faça download dele em formato PDF, guardando-o como comprovante de seu consentimento e dos termos aqui descritos. No seu computador, ao imprimir (Ctrl+P), clicar em "Mais definições", ir em "Opções" e marcar "Cabeçalhos e rodapés", para ter o link da página de origem e a paginação do TCLE.

Para informações adicionais, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável: cel.: (92) 986207-7564, e-mail: [jhullymoraes\\_@hotmail.com](mailto:jhullymoraes_@hotmail.com), ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos - CEP/UFAM, na Rua Teresina, 495, Adrianópolis, Manaus-AM, fone: (92) 3305-1181, Ramal 2004, e-mail: [cep@ufam.edu.br](mailto:cep@ufam.edu.br).

Consentimento pós-informação

Você leu o TCLE exposto acima e concorda em participar da pesquisa?

( ) Eu li e concordo em participar da pesquisa nos termos do TCLE.

( ) Não concordo em participar da pesquisa.

Agradecemos sua importante colaboração.