



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA-PA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO, CIDADES: TERRITÓRIOS, IDENTIDADES E
EDUCAÇÃO (PPGCITE)

IZABEL CRISTINA PEREIRA GADELHA

**CABANAGEM E O ENSINO MÉDIO NA AMAZÔNIA:
O DESENCONTRO ENTRE A RESISTÊNCIA E O CURRÍCULO**

Abaetetuba-PA
2024

IZABEL CRISTINA PEREIRA GADELHA

**CABANAGEM E O ENSINO MÉDIO NA AMAZÔNIA:
O DESENCONTRO ENTRE A RESISTÊNCIA E O CURRÍCULO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Cidades: Territórios e Identidades da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba, para a obtenção do título de mestra em Cidades: Territórios e Identidades, orientada pelo Prof. Dr. Afonso Welliton do Nascimento.

Abaetetuba-PA
2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

G124c GADELHA, IZABEL CRISTINA PEREIRA.
CABANAGEM E O ENSINO MÉDIO: O DESENCONTRO ENTRE
A RESISTÊNCIA E O CURRÍCULO / IZABEL CRISTINA PEREIRA
GADELHA. — 2025.
216 f. : il.

Orientador(a): Prof. Dr. Afonso Wellington do Nascimento
Coorientação: Profª. Dra. Ana Renata do Rosário de Lima
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará,
Campus Universitário de Abaetetuba, Programa de Pós-Graduação em
Cidades, Territórios, Identidades e Educação, Abaetetuba, 2025.

1. Amazônia, Cabanagem, Currículo do Ensino Médio, Acará-Pará,. 2. Identidade e Resistência. 3. Revolução. 4. povos originários da Amazônia. 5. Educação e memória na Amazônia. I. Título.

CDD 370.811

IZABEL CRISTINA PEREIRA GADELHA

**CABANAGEM E O ENSINO MÉDIO NA AMAZÔNIA:
O DESENCONTRO ENTRE A RESISTÊNCIA E O CURRÍCULO**

Trabalho apresentado à Universidade Federal do Pará, como parte das exigências do Curso de Pós-Graduação em Cidades: territórios e identidades (PPGCITI), para a obtenção do título de mestra em Cidades: Territórios e Identidades.

____/____/____

Data de aprovação

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Afonso Weliton do Nascimento
Universidade Federal do Pará - UFPA

Profa. Dra. Orlando nobre Bezerra de Souza (PPGCITE - UFPA)
Universidade Federal do Pará - UFPA

Profa. Dra. Maria do Socorro Pereira Vasconcelos
Universidade do Estado do Pará - UEPA

Coorientadora: Profa. Dra. Ana Renata do Rosário de Lima
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA

AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, com a certeza de que foi Ele quem, apesar dos desafios do mundo, entregou esta vitória em minhas mãos. Sempre amei estudar. Desde cedo, meus pais me incentivaram e, dentro das possibilidades, fizeram tudo o que podiam para me oferecer uma base sólida na escola. E mais: quando decidi sair de casa aos 13 anos para estudar em Belém, eles também me apoiaram. Por isso, queridos pais, obrigada por me oportunizarem não apenas uma base, mas também a liberdade para sonhar e buscar minhas conquistas. Amo vocês! Todas as minhas vitórias são, na verdade, nossas.

Agradeço a todas as professoras que marcaram minha trajetória na educação. No Ensino Médio, tive grandes mestres, como Cacaia e Octavio Rangel. Mas é na base que tudo começa. É ali que, com professoras dedicadas, aprendemos desde o traçar da caligrafia até os passos iniciais dessa longa jornada de aprendizado.

Lembro com carinho das palavras de minha mãe, que aprendeu a ler após se casar com meu pai há mais de 40 anos. Ela sempre dizia que fazia questão de ir à escola para conhecer nossas professoras. E, quando percebia que "a professora não era boa", insistia para que nos colocassem "com a que prestava". Hoje, essas palavras podem soar duras, mas refletem duas verdades relevantes: a importância do envolvimento dos pais na educação dos filhos e a realidade de que nem todos os profissionais da educação têm a vocação necessária.

Ao meu esposo, meu amor e herói, dedico um agradecimento especial. Desde o momento da inscrição no mestrado, você se desdobrou para que tudo fosse possível. Lembro da luta que foi: moramos em uma comunidade rural, e a internet era comprada aos retalhos. Bem no momento crucial da inscrição, o sistema parou. Tentamos diversas vezes, e os créditos simplesmente acabaram. Eu, exausta, quis desistir. Mas você, com sua determinação, saiu correndo pelo ramal rumo à cidade do Acará já quase meia-noite.

Lá, enfrentando mais dificuldades, descobriu que o sinal de internet estava ruim em toda a cidade. Mesmo assim, encontrou uma solução: no celular da senhora que vendia os créditos, você realizou a operação sozinho, como se fosse um super-herói. Voltou para casa feito "The Flash", gritando ao sair: "Se minha esposa passar no mestrado, voltaremos para agradecer!". E chegou em casa determinado, finalizou a inscrição e garantiu que tudo estava pronto. Graças a Deus e à sua coragem, consegui.

Esse mestrado é, sem dúvida, uma conquista repleta de heroísmos. Meu amor, sou imensamente grata a você por dividir comigo mais esta vitória. Amo você para sempre e mais seis meses...

À Lauriane, nossa funcionária e amiga, minha gratidão eterna. Enquanto eu viajava para as aulas, você cuidava de nossa casa, da nossa filha e de tudo o mais com amor e dedicação. Obrigada por me proporcionar tranquilidade e segurança para seguir meus estudos sabendo que tudo estava bem cuidado. Essa conquista também é sua.

À minha filha, minha princesa, meu amor maior: obrigada por entender, mesmo com ciúmes, que a mamãe precisava estar ausente às vezes. Amo você mais do que as palavras podem expressar.

Aos colegas de turma e aos professores, deixo meu carinho e gratidão. Aos meus professores e orientadores, especialmente ao professor Afonso Wellinton, à professora Ana Renata, ao professor Francinei, Bárbara e à professora Socorro Vasconcelos, minha profunda gratidão e admiração. Vocês não são apenas mestres, mas exemplos vivos de devoção à educação pública. Em suas ações e ensinamentos, encontram-se a força e o propósito que inspiram a todos nós, estudantes de universidades e escolas públicas, muitos de nós oriundos das águas e florestas deste imenso território amazônico.

Carregamos histórias de vida marcadas por silenciamentos, desafios e lutas constantes para acessar espaços de estudo e profissionalização que dialoguem com as demandas das nossas comunidades. Vocês abriram uma porta que há muito tempo buscávamos alcançar. Essa oportunidade que hoje celebramos não é apenas individual, mas coletiva, como uma nova Cabanagem que travamos: homens e mulheres deste chão amazônico conquistando seu espaço no ensino superior, no *stricto* e no *lato sensu*.

Vocês, com sua dedicação, nos ajudam a preservar nossas histórias, nossas tradições ancestrais, e ao mesmo tempo nos permitem enriquecer essas narrativas através do diálogo com a academia. É um privilégio e uma honra caminhar sob a orientação de pessoas que acreditam e investem na potencialidade dos povos da Amazônia.

Por isso, dedico a vocês não apenas meu trabalho, mas o compromisso de continuar ampliando os horizontes que, com tanto empenho, ajudaram a construir, por acreditarem que, sim, as vozes amazônicas têm força e lugar.

A todos que participaram respondendo aos nossos questionários, conversando sobre suas práticas e anseios na educação nessa etapa do Ensino Médio, aos colegas professores, Octávio Rangel, Fabio Santos, Eliana Teixeira e Junior Martins, pelo apoio e incentivo,

demonstrando sempre muito respeito por nosso trabalho, e a todos os demais professores e estudantes, o meu muito obrigada!

Aos cabanos, homens, mulheres e crianças deste chão amazônico, minha mais profunda gratidão e reverência. Vocês, que carregaram em seus corpos e almas as marcas da violência, do preconceito e da opressão desde tempos imemoriais, são os verdadeiros heróis desta terra. Suas vidas foram entregues, seu sangue inocente, derramado, para que hoje pudéssemos caminhar com coragem e reivindicar espaços que, apesar de novos para nós, sempre nos pertenceram em uma terra que sempre foi nossa.

A vocês, que enfrentaram inúmeros perigos em nome de um sonho coletivo de liberdade e justiça, dedico meu respeito e gratidão. É por vocês que, onde quer que eu esteja, as lutas que empreenderam, as dores que suportaram e as vidas que ofereceram não serão esquecidas. Mais do que uma revolta, sua luta foi e sempre será reconhecida como o que verdadeiramente foi: uma Revolução! A maior revolução popular que o Brasil já viu.

Não digo isso apenas para reafirmar as palavras de Caio Prado Júnior, mas para honrar a força cabana que pulsa em minhas veias, herdada de vocês.

Esta vitória não é apenas minha. Ela é de todos vocês que me ensinaram, por meio das suas histórias de luta e resistência, que o impossível pode ser superado. A cada página lida, a cada relato conhecido, vocês me inspiraram na direção deste momento. Esta conquista é também um tributo à nossa história, à coragem cabana que segue viva em cada um de nós, filhos da Amazônia.

A vocês, minha gratidão. Que sua memória continue a enriquecer nosso caminho e a inspirar novas gerações a lutar por direitos, liberdade e justiça social.

E já com o coração apertado de historiadora,
agradeço à minha terra, o meu Acará,
que sempre me emociona de forma arrebatadora,
Quando preciso contar essa gratidão que me deixa sem ar.

Aos acarauenses de ontem e hoje, meu respeito,
escrevo nossas histórias com amor,
privilegio de orgulho no peito,
que meu lugar de fala é Acará, com ardor.

Salve o Acará, terra de luta, paixão e gente feliz,
salve a maior revolução popular do Brasil,
salve a Amazônia, meu chão, minha raiz,
viva a nossa história, contada por nós, com fervor e brio.

Izabel Gadelha, 2024.

RESUMO

Este trabalho analisa o desencontro entre o movimento da Cabanagem e o currículo do Ensino Médio em duas escolas públicas de Acará/PA: Escola Deusalina da Cunha e Sousa Carneiro e Escola Felipe Patroni. A pesquisa, de abordagem qualitativa, utilizou revisão bibliográfica, análise documental, entrevistas, observações e questionários, apoiando-se em autores como Raiol (1865, 1970), Ricci (2001, 2006, 2024), Salles (1971, 1992, 2009, 2025), Di Paolo (1985), Pinheiro (2001), Barriga (2024) e Gadelha (2009, 2024). Os resultados indicam que mais de 90% dos estudantes desconhecem a Cabanagem, evidenciando uma lacuna curricular. Embora haja valorização de povos indígenas e quilombolas, a ausência do ensino sobre a Cabanagem nos documentos oficiais compromete a formação histórica local e fragiliza a construção da identidade e do direito à memória dos jovens de Acará.

Palavras-chave: Cabanagem. Currículo escolar. Ensino Médio. Ensino de História. Identidade. Resistência. Acará. Educação pública.

ABSTRACT

This study analyzes the disconnect between the Cabanagem movement and the high school curriculum in two public schools in Acará/PA: Escola Deusalina da Cunha e Sousa Carneiro and Escola Felipe Patroni. The qualitative research employed bibliographic review, document analysis, interviews, observations, and questionnaires, drawing on authors such as Raiol (1865, 1970), Ricci (2001, 2006, 2024), Salles (1971, 1992, 2009, 2025), Di Paolo (1985), Pinheiro (2001), Barriga (2024), and Gadelha (2009, 2024). Results show that over 90% of students are unaware of the Cabanagem, highlighting a significant curricular gap. Although the schools promote the appreciation of Indigenous and quilombola peoples, the absence of Cabanagem in official documents undermines local historical education and weakens the construction of identity and the right to memory among the youth of Acará.

Keywords: Cabanagem. School curriculum. History teaching. Identity. Resistance. Acará. Public education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Escola Deusalina Carneiro (2024)	32
Figura 2 - Escola Felipe Patroni, fevereiro de 2024	33
Figura 3 - Pará e parte do Maranhão em Carta de João Teixeira Albernaz datada de 1640.....	40
Figura 4 - Detalhe do Mapa de João Teixeira de Albernaz (1640)	40
Figura 5 - Mapa Acará no Baixo Tocantins	45
Figura 6 – Vista aérea da cidade de Acará	46
Figura 7 – Mapa do município do Acará.....	49
Figura 8 - Porto da Fazenda Acará-Açu.....	72
Figura 9 - Capela de Nossa Senhora do Desterro - Fazenda Acará-Açu.....	73
Figura 10 – Fazenda Tauauú	74
Figura 11 - Vista do Rio Acará do Alto da Fazenda Tauauú	75
Figura 12 – Imagem ilustrativa da Cabanagem.....	75
Figura 13 - Igreja de São José do Acará.....	76
Figura 14 - Felipe Alberto Patroni Martins Maciel Parente	77
Figura 15 - João Batista Gonçalves Campos	78
Figura 16 - Francisco Eduardo Nogueira Angelim	87
Figura 17 - Mapa das formas e relações de trabalho nos vales dos rios Tocantins, Capim, Guamá, Acará e Moju nos séculos XVIII e XIX.....	91
Figura 18 - Tabela mostrando o número de Cabeças de família de lavradores e senhores de engenho em 1778, no Acará	91
Figura 19 – Quadro com engenhos instalados no período colonial.....	92
Figura 20 - Palácio do Governo da Província tomado pelos cabanos no século XIX e à direita o palácio que atualmente abriga o MHEP - Museu Histórico do Pará.....	97
Figura 21 – Belém-PA, séc. XIX.....	109
Figura 22 – Vista do Porto, 1839 (Lithografia da Imprensa Nacional. Lisboa, Serviço de Documentação Geral da Marinha).....	109
Figura 23 - Tipo de embarcação comum nos rios da região amazônica, na primeira metade do séc. XIX	110
Figura 24 – Mapa de ementas do Ensino Médio	127
Figura 25 – Arquitetura Curricular do Ensino Médio	127
Figura 26 - DCEPARÁ.....	145

Figura 27 – Nota de rodapé no DCEPARÁ.....	147
Figura 28 - Capa do Livro A	171
Figura 29 - Capa do livro e espaço reservado à Cabanagem no livro	173
Figura 30 - Capa do livro de Elza Nadai & Joana Soares, 1995 e espaço reservado à Cabanagem	174
Figura 31 - Capa do livro e interior com espaço à Cabanagem.....	176
Figura 32 - Livro didático E (<i>História da Sociedade Brasileira</i>).....	177
Figura 33 - Capa e interior do livro História do Brasil.....	178
Figura 34 - Representação da Cabanagem no livro F - Não há.....	179
Figura 35 - Representação da Cabanagem no livro H.....	180
Figura 36 - Representação da Cabanagem no livro F- Tela de Alfredo Norfini - “O cabano”	182
Figura 37 - Representação da Cabanagem no livro J - Mapa, Monumento à Cabanagem e cabanas.....	183
Figura 38 - Representação da Cabanagem no livro K - Mapa.....	183
Figura 39 - Representação da Cabanagem no livro L - Mapa.....	184
Figura 40 - Representação da Cabanagem no livro M - Mapa, Cabana e guerra.....	185
Figura 41 - Representação da Cabanagem no livro N - Mapa, Cabana e guerra.....	186
Figura 42 - Representação da Cabanagem no livro O - Mapa, Cabana.....	187
Figura 43 - Representação da Cabanagem no livro P - Mapa, Cabana e guerra	187
Figura 44 - Representação da Cabanagem no livro Q - Não há	188
Figura 45 – História Regional e História do Brasil	190

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Gráfico de respostas por escola	162
Gráfico 2 – Estudo da Cabanagem em sala de aula (243 questionários).....	164
Gráfico 3 – Gráfico da resposta à letra “B”	164
Gráfico 4 - Gráfico Escola Deusalina Carneiro	165
Gráfico 5 - Gráfico Escola Felipe Patroni	166
Gráfico 6 – Gráfico resposta à letra “B”.....	166
Gráfico 7 – Gráfico Escola Deusalina Carneiro	167
Gráfico 8 – Gráfico Escola Felipe Patroni.....	168

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	18
1.1	Metodologia	27
1.2	Justificativa	35
2	CABANAGEM E ACARÁ: SUJEITOS, MEMÓRIA E HISTORIOGRAFIA	40
2.1	Contexto histórico e político do Acará	45
2.2	A Cabanagem e as lutas cabanas no Acará	50
2.3	Acará: Cabanagem e historiografia	51
2.3.1	Acará, berço da Cabanagem: o lugar do 1º encontro	51
2.3.2	Cabanagem e Acará: faces e passos da nossa História	54
2.3.3	O Acará cabano enfeitado pela historiografia por ser “O rebelde da Cabanagem”	57
2.4	Ensino de História	58
2.4.1	Ausência da Cabanagem no DCEPARÁ	59
2.5	Identidade	60
2.5.1	Identidade e o ensino da história da Cabanagem: Reflexões sobre a formação de identidades locais	60
2.5.2	Ensino da Cabanagem, identidades locais e leis educacionais	60
2.6	Cidadania	61
2.6.1	Cidadania: Da inclusão ao reconhecimento	61
2.7	Críticas à Cabanagem	65
3	DO CONFLITO ÀS IMAGENS EDUCATIVAS DA CABANAGEM	67
3.1	A educação escolar como sinônimo da não violência e os sentidos da violência na Cabanagem	67
3.2	Acará: da resistência histórica à construção de uma imagem rebelde na historiografia de Raiol	70
3.3	Acará e a memória da Cabanagem	71
3.3.1	Fazenda Acará-Açu Baixo Acará/Pará	72
3.3.2	Capela de Nossa Senhora do Desterro - Fazenda Acará-Açu	73
3.3.3	Fazenda Tauaú	74
3.3.4	Igreja de São José do Acará	76
3.4	Sujeitos acaraenses e do Acará na historiografia da Cabanagem	77

3.4.1 Felipe Alberto Patroni Martins Maciel Parente	77
3.4.2 João Batista Gonçalves Campos	78
3.4.3 Félix Antonio Clemente Malcher.....	80
3.4.4 Francisco Pedro Vinagre.....	83
3.4.6 Antônio Vinagre.....	85
3.4.7 Francisco Eduardo Nogueira Angelim.....	87
3.4.9 Negros da região do Acará na Cabanagem.....	92
3.4.11 Índios da região do Acará na Cabanagem.....	94
3.5 Cabanagem (1835-1840).....	97
3.5.1 A ideia de violência na Cabanagem como resultado da falta de instrução escolar apresentada por Raiol (1865)	98
3.5.2 A Cabanagem como tema transversal.....	110
3.5.3 A violência no sistema escolar.....	116
3.5.4 Os sentidos e os significados da violência na Cabanagem	121
4 O CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO NO ENSINO DE HISTÓRIA: A CABANAGEM AUSENTE	126
4.1 Currículo: DCEPARÁ - Etapa Ensino Médio	126
4.1.1 Ensino de História no Documento Curricular do Estado do Pará (DCEPA) do Ensino Médio.....	126
4.1.2 A decolonialidade como crítica ao Documento Curricular do Estado do Pará: Um olhar sobre a Cabanagem e a educação local	129
4.1.3 DCEPA e a Cabanagem	131
4.1.4 DCEPARÁ e o ensino de História no Ensino Médio.....	138
4.1.5 O DCEPARÁ e o ensino de História quilombola.....	141
4.1.6 A Cabanagem no DCEPARÁ é nota de rodapé.....	147
4.1.7 A Cabanagem no currículo de História no Ensino Médio	149
4.1.8 Identidade e o ensino da história da Cabanagem: Reflexões sobre a formação de identidades locais.....	150
4.1.9 A importância do ensino da história da Cabanagem no contexto do Ensino Médio e a construção das identidades locais à luz da Lei 10.639, de 2003, e 11.645, de 2008	151
5 O LUGAR DA RESISTÊNCIA DA CABANAGEM NO CURRÍCULO DO EM: DESENCONTROS OU DESVALIA?	153

5.1 O ensino de História: Da realidade ao protagonismo transformador.....	154
5.1.1 Breve história do Ensino Médio no Pará	154
5.1.2 Ensino Médio no Pará	156
5.3 Aspectos das vozes de gestores e docentes no Ensino Médio	157
5.4 Aspectos das vozes de discentes no Ensino Médio	161
5.5 Análise dos dados sobre o estudo da Cabanagem em sala de aula	163
5.5.1 Análise da resposta à questão "B" do questionário.....	166
5.5.2 Resultados por escola - Escola Deusalina Carneiro.....	167
5.5.3 Escola Felipe Patroni	167
5.6 Livro didático e história da Cabanagem no Ensino Médio.....	169
5.6.1 A História no Ensino Médio: O início da organização e os primeiros livros didáticos.....	169
5.6.2 Silenciamentos e representações da Cabanagem nos livros didáticos de História do Ensino Médio.....	170
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	197
REFERÊNCIAS.....	202
APÊNDICES.....	207
ANEXOS.....	212

CABANAGEM E O ENSINO MÉDIO

Das margens do rio Acará, no estado do Pará, uma luta ancestral,
resistência, uma voz vital.

Cabanagem ergue-se, história a ecoar,
contra o jugo opressor.

A terra, a floresta, os rios, a memória a clamar,
vem agora que vou te contar.

No coração amazônico, o povo a resistir,
sonhos e esperanças, vontade de existir.

Mas nas salas de aula, um silêncio cruel,
currículo distante, fragmento de papel.

Os livros não contam a saga sofrida,
a cultura apagada.

Memória revolucionária esquecida,
Ensino Médio moldado em moldes frios,
desencontro evidente, tantos desafios.

Onde estão os heróis, a luta que é nossa?
Nos textos distantes, a verdade embaça.
Precisamos de mais, da história raiz,
para que jovens entendam, o nosso passado diz
de quem somos,
quem foram os cabanos.

Currículo e resistência,
um encontro é preciso,
para que a educação, na nossa mão,
sem nossa história,
não se torne prejuízo.

Que as aulas reflitam a alma amazônica
e a Cabanagem ensinada na forma mais icônica.

Pois, somente assim, com história e saber,
podemos juntos um futuro tecer.
Em que ensino e resistência caminhem de mãos dadas,
e a luta ancestral nas aulas seja honrada,
e da nossa memória jamais seja apagada.

(Izabel Gadelha, 14/07/24, às 23h17)

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho de dissertação, cujo elemento fulcral é o desencontro entre a resistência inerente ao Movimento da Cabanagem e o currículo do estado do Pará - etapa Ensino Médio na Amazônia, reflete a respeito do ensino de História no Ensino Médio (EM) a partir do estudo de caso no município do Acara-Pará, na Escola Deusalina da Cunha e Sousa Carneiro e na Escola Felipe Patroni. Apesar de serem escolas situadas na cidade, mais de 80% dos seus estudantes são oriundos de áreas rurais. Isso se confirmou a partir da identificação solicitada nos questionários aplicados e nas afirmativas do gestor da Escola Deusalina Carneiro (Entrevistado 1) e da gestora da Escola Felipe Patroni (Entrevistada 2)¹. Infere-se que isso nos possibilitará um *locus* privilegiado de pesquisa, uma vez que reúne diferentes vivências da cidade, dos campos, das águas e das florestas da região.

Assim, elenca-se o problema de pesquisa, a saber: Tomando como referência a resistência inerente ao movimento da Cabanagem, como o currículo desenvolvido em escolas públicas do município de Acará/PA, a partir do ensino de História, aborda a formação da identidade dos jovens do EM que contribua com o exercício pleno da cidadania?

O conceito de cidadania empregado aqui, como destacado anteriormente, está em conformidade com o definido por Pinsky (2003), que apregoa que ser cidadão é ter direito à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei, é, em resumo, ter direitos civis. Portanto, é ter direito de voto e ser alvo de votação; e ter direitos políticos assegurados. No entanto, Pinsky (2003) adverte que os direitos civis e políticos não asseguram a democracia sem o usufruto também dos direitos sociais, aqueles que afixam a participação do indivíduo na riqueza coletiva: o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, a uma velhice tranquila. O autor ressalta, ainda, que o conceito de cidadania varia histórica, social e culturalmente, não havendo, portanto, uma universalização no seu sentido, variando na sociedade e seu tempo histórico. Considera-se, desse modo, que esta formulação se coaduna aos objetivos propostos neste trabalho.

Este texto apresenta os conceitos de identidade segundo Stuart Hall e Émile Durkheim, que serão utilizados como aporte teórico para compreender a relação entre a resistência da Cabanagem e os processos de construção identitária. Essa fundamentação teórica orientará a análise sobre como a presença da luta cabana no currículo do Ensino Médio contribui para

¹ Entrevista o gestor da Escola Deusalina Carneiro (Entrevistado 1) e a gestora da escola Felipe Patroni (Entrevistada 2), no dia 28 de maio de 2024, manhã e tarde, respectivamente.

formar as identidades dos sujeitos educacionais no município de Acará-PA tendo em vista que a identidade apresentada pelos cabanos é ainda, ou pelo menos deveria ser, a nossa própria identidade amazônica, ou seja, “a luta por direitos e liberdades” (Ricci, 2007).

Hall (2003) propõe que a identidade não é fixa ou essencialista, mas um processo em constante construção, influenciado pelas experiências históricas, culturais e sociais. Para Hall (2003), a identidade é relacional e se define na interação com o “outro”, sendo formada e transformada ao longo do tempo. Ele destaca a ideia de hibridização cultural, especialmente em contextos dominados por colonialismos, como a Amazônia do século XIX, onde múltiplas influências culturais (indígena, africana, europeia e mestiça) se cruzaram e deram origem a novas formas de pertencimento. Essa abordagem permite interpretar a luta cabana como uma resistência identitária, na qual os cabanos afirmaram sua cultura, história e força na busca por seus direitos em oposição às elites coloniais e à exclusão social.

Por outro lado, Durkheim (1989) contribui com a compreensão da identidade a partir do seu vínculo com a consciência coletiva e as estruturas sociais. Segundo Durkheim (1989), a identidade do indivíduo é moldada por sua inserção em um grupo social e pelas normas, valores e crenças compartilhadas por essa coletividade. No caso da Cabanagem, a mobilização dos cabanos reflete a força de uma consciência coletiva construída em torno de valores como justiça, liberdade e igualdade, que unificaram indivíduos de diferentes origens sociais em uma luta comum. Durkheim (1989) nos ajuda a compreender como essas crenças e práticas coletivas criaram a base para a formação de uma identidade insurgente e politicamente ativa no Pará.

Nessa perspectiva, as teorias de Hall e Durkheim serão utilizadas neste trabalho como lentes para compreender de que maneira a resistência da Cabanagem, ao ser abordada no currículo escolar, influencia a formação identitária dos estudantes e educadores no contexto amazônico.

Partindo desse problema, tem-se como objetivo geral analisar a presença da resistência do movimento da Cabanagem no DCEPARÁ etapa EM na escola pública no estado do Pará e município de Acará e como esse movimento reflete no processo formativo das identidades dos sujeitos educacionais no ensino de História.

Quanto aos objetivos específicos, apresentam-se: a) compreender o contexto histórico, político e social em que aconteceu o movimento da Cabanagem no Pará e no Acará/PA; b) identificar como o processo de desenvolvimento curricular no estado do Pará e no município de Acará/PA, especialmente no ensino de História, aborda a formação da identidade, cidadania e resistência entre os estudantes do Ensino Médio à luz do exemplo deixado pelos cabanos; e

c) verificar, nos livros didáticos e demais aportes metodológicos utilizados no Ensino Médio, no ensino de História, a organização de resistência, a partir do movimento da Cabanagem, que reflita na construção das identidades dos sujeitos envolvidos nesse processo formativo e se esse ensino tem dialogado com a participação do Acará e dos acaraenses na Cabanagem.

Assim sendo, propõe-se uma reflexão sobre como as memórias do movimento da Cabanagem no Acará/PA aparecem, ou não, no processo formativo das identidades dos sujeitos acaraenses dentro do ensino de História no Ensino Médio, em sua maioria, jovens. Para tanto, busca-se identificar, através das narrativas dos professores e dos estudantes dessa etapa de ensino, sujeitos tanto de diversas áreas rurais como da cidade, como eles compreendem tais fatos, considerando-os como sujeitos da própria história.

Antes de enveredarmos pelas caminhadas que nos trouxeram até aqui, quero deixar marcado o meu lugar de fala; sou mulher, cristã adventista do Sétimo Dia e tenho a bíblia como regra de fé e prática, sou esposa de Rômulo Gadelha e mãe de Maria Eduarda Gadelha, de 9 aninhos. Sou filha de ribeirinhos que migraram das margens do rio Alto Acará ou Miritipitanga, da comunidade católica Santa Terezinha, lá pelos idos da década de 80, com o objetivo de nos trazer para mais perto da escola, porque na nossa comunidade ribeirinha não havia escola. Éramos quatro: meu pai, Antonio do Carmo Oliveira Pereira, minha mãe, Maria Sebastiana Palmeira, e minha irmã Cristiane; e depois nasceu minha irmã Rosiane.

Já na cidade do Acará, minha mãe, semianalfabeta, teve muito cuidado com nossos estudos, para “uma vida com menos sacrifícios”, sempre nos colocando, além de na escola pública municipal, em aulas particulares. Percorremos toda a cidade estudando em casas de diferentes professoras para “nunca, jamais repetir um ano sequer”. Minha mãe saía bem cedo para trabalhar na roça com meu pai em um sítio de sua propriedade a cerca de três quilômetros da cidade, ou em terras alugadas da fazenda da dona Terezinha. Assim, nos deixavam aos cuidados de uma senhora que cuidava de tudo em nossa casa, enquanto meus pais estavam na roça, para que minhas irmãs e eu ocupássemos nossa mente apenas com os estudos.

A rotina começava às cinco horas da manhã e era feita com esmero e disciplina, cumprindo os horários de estudo na escola e nas aulas particulares pagas com o suor do rosto de meus pais que, assim como os cabanos do século XIX, tinham na produção da farinha de mandioca o seu sustento principal. Esta sou eu! Acaraense que nasceu no campo e, apesar de muitas vivências na cidade grande, minhas raízes estão fincadas no campo onde nasci, fui criada e, desde que me casei, voltei para morar em uma pequena floresta, onde cultivo um lindo jardim, e um pomar com açaí, castanheiras, acerola, caju, manga, miriti, coqueiro, abacate, abacaxi,

limão e outras tantas espécies, além de criar galinhas e peixes. Coletou minhas castanhas das 16 castanheiras que tenho em meu pomar, onde atuo com muito orgulho com a escrita acadêmica ou literária, o trabalho na escola, os cuidados com a casa, marido e filha, as *lives* ou os trabalhos na igreja. E, quando não há permissão do tempo, demito-me do tempo, e vou às plantas, aos bichos... à minha enxada. Entro na minha floresta. Respiro fundo! Tenho sangue cabano. Conheço minha história! Em Cristo, meu Salvador, prossigo!

Por tudo isso, sou forjada na resistência, formada inicialmente no antigo magistério, tenho ainda formação como professora de História e pesquisadora desde 2009 no Campus da UFPA/Cametá, onde pude conhecer de muito perto, primeiro na graduação (2006-2009), e depois na especialização (2011-2012), a história da Cabanagem e estive também reunindo fontes para conhecer a história da Cabanagem no meu Acará.

Cametá, depois do Acará, é a minha cidade do coração. Minhas origens acadêmicas são cametaenses. A cidade de Cametá, assim como a cidade de Acará, tem papel muito relevante na história da Cabanagem, tanto que é impossível conhecer uma sem saber da outra. Sobre a história dessas duas cidades, na historiografia iniciada por Raiol (1865), são destacados os papéis de mocinha e vilão. Ou, dito nas palavras de Raiol (1865): “O baluarte inexpugnável da legalidade”, tratando de Cametá, e “o lugar dos rebeldes”, para referir-se ao Acará.

Em 2006, ainda no início da graduação, fui aprovada no concurso municipal de Acará como professora da educação básica e, desde então, faço parte do quadro de professores da rede municipal. Atualmente, trabalho na biblioteca da Escola Lydia Lima, em virtude de uma readaptação que me é imposta por limitações de fala no fundamental menor, notadamente, causadas após um tratamento contra um câncer na garganta, do qual fui curada pelo poder de Deus.

Constatadas essas limitações e a consequente saída da sala de aula e do ofício que tanto amo, que é ser professora, acabei me descobrindo escritora. Meu primeiro livro foi publicado em 2021 pela editora Paka-Tatu, sob o título “A Cabanagem de Francisco, uma aventura na Floresta Amazônica”, que versa sobre a Cabanagem para o público infantojuvenil. Quiçá, o primeiro livro da Cabanagem para crianças na Amazônia escrito por uma legítima herdeira do sangue cabano, ribeirinha das águas e florestas amazônicas. Em 2023 fui chamada para presidir a Associação de Jornalistas e Escritoras – AJEB, no estado do Pará. Em 2003, lancei mais dois livros: “A Velinha que olhava o céu” e “A menina que olhava o rio e a cidade que olhava a menina”. Além dos livros autorais, sempre como escritora independente, participei de sete antologias internacionais como coautora.

Em 2022 fui aprovada no mestrado do PPGCITI e desde então venho trabalhando arduamente para a construção desta escrita. Em 2024, o meu livro “Cabanagem de Francisco” ganhou o primeiro lugar no edital Paulo Gustavo, na cidade do Acará, onde apresentei um projeto de oficina de leitura para levar a história da Cabanagem aos estudantes da educação básica, 3º e 4º ano do ensino fundamental menor, onde atendemos mais de 200 estudantes que agora conhecem as nossas memórias cabanas.

Vale citar que realizei as oficinas sob fortes dores, ocasionadas por crises de coluna, e inchada em virtude da medicação; mas, ao entrar nas salas e falar sobre Cabanagem, mostrar às crianças e aos jovens a força e a coragem dos cabanos para empreenderem uma revolução contra o poderio político e econômico que os subjugava a uma condição de miséria e exploração, via-me sem nenhuma condição de parar. Segui! Resisto!

Ainda em 2024, no segundo semestre, lançamos finalmente o meu primeiro livro da primeira escrita sobre a Cabanagem: “Acará: faces e passos na Cabanagem (1755-1840)”, além de mais três participações como coautora em antologias internacionais, e assino também o primeiro livro didático sobre o Acará, pela editora Didáticos, intitulado “Acará, cidade da gente”. E sigo divulgando nossas memórias cabanas, enquanto pulsar em minhas veias o sangue cabano dos meus antepassados que viveram e morreram por nossa terra, nossa gente e nossas liberdades.

O interesse pelo tema dentro da faculdade surgiu através do contato com a história da Cabanagem em atividade da disciplina de História do Brasil, ministrada pelo professor Mário Médice Barbosa, da UFPA/Campus Universitário do Tocantins-Cametá (2006).

O professor Barbosa (2002), em seus estudos sobre a Cabanagem, naquela época, contrariava tudo que eu, como acaraense, havia aprendido na minha família e com os relatos de moradores antigos, como minha mãe e meu pai, aos 88 anos. Percebi que havia uma diferença muito grande entre a Cabanagem contada no Acará e a ensinada pelo referido professor. De acordo com o professor Barbosa (2002), ainda em Cametá, no primeiro semestre do curso de História (2006), no Acará só havia espaço para uma Cabanagem, na qual os mais pobres teriam sido usados como simples “massa de manobra” por grandes fazendeiros, como Malcher e os Vinagre.

Essas foram as palavras do professor, cametaense de berço, que, eu não sabia, havia discutido na sua dissertação, “Cametá: a invenção da Cidade Invicta”, tratando exatamente da Cabanagem e seus desdobramentos na história que ele afirma textualmente “inventada” da Cabanagem em Cametá-PA. Ou seja, coube a esse professor descortinar a história inventada da

sua cidade. Acredito que ele, acerca da história da Cabanagem no Acará, tenha sido apressado nas suas conclusões ao afirmar: “Você não tem do que se orgulhar da Cabanagem no Acará, porque eram apenas grandes fazendeiros”, citando José Malcher, Batista Campos e os irmãos Vinagre.

A turma toda olhou para mim e, a despeito da vergonha que senti, naquele momento exato, decidi meu tema de estudo para a monografia de graduação, pesquisar e conhecer mais sobre as diferenças entre aquilo que dizia meu professor e as histórias da Cabanagem que aprendi na minha cidade, com meus pares, com suas memórias, ouvindo a nossa história local muitas vezes no exato chão onde eventos conhecidos da historiografia são apresentados ao grande público. Sobre esses lugares das memórias cabanas na região do Acará, todos, falaremos mais detidamente no decurso deste trabalho.

Decisão tomada pelos cabanos, queria pesquisar simplesmente para voltar um dia àquele professor e responder àquilo que, para mim, enquanto acaraense e legítima descendente de cabanos, foi uma grande ofensa.

Ainda na faculdade de História fui informada, não por mero acaso, que havia uma professora pesquisando a Cabanagem, e mais, teria sido ela a orientadora da dissertação do professor que ensinava uma Cabanagem que eu queria simplesmente dizer que estava errado ao falar dos cabanos acaraenses como “massa”, pois, para mim, eram todos grandes homens e mulheres protagonistas de extrema coragem e bravura. Enfim, esse reencontro ainda não aconteceu, ao menos não como eu espero. Todavia, consegui ser orientanda de Magda Maria de Oliveira Ricci. Ela acabou sendo também professora de uma disciplina minha na graduação em Cametá e, após uma certa resistência, aceitou ser minha orientadora.

O ano era já 2007, a professora Magda Ricci era também diretora do Arquivo Público do Estado do Pará (Apep) e muitas das minhas orientações foram, inclusive, dentro desse prédio histórico, e onde consta, pelo menos no Pará, o maior acervo com a documentação oficial do contexto da Cabanagem.

Começava então minha busca. Entrei pela primeira vez no Apep, um dia inesquecível! O chão de madeira em acapu e pau-amarelo remeteu-me aos assoalhos das casas no Acará da minha infância, década de 80, casa dos meus pais, meus avós. Imaginei logo: quem sabe madeira levada das nossas florestas acaraenses?² O Acará, nos relatos de Theodoro Braga, Palma Muniz e Baena, nas primeiras décadas do século XX, por exemplo, é sempre mostrado como lugar onde havia muita madeira de lei. Além disso, me deslumbrava o cheiro dos

² Ver imagens nos anexos.

documentos antigos, muitos deles assinados por acaraenses como Felipe Patroni, Batista Campos, Francisco Vinagre, Antonio Vinagre, enfim, as estantes de ferro enormes e abarrotadas de livros e documentos como eu nunca tinha visto antes, além de funcionários, pesquisadores e pesquisadoras, nacionais e internacionais, assentados em mesas com luvas e máscaras, lupas e, é claro, muitas fontes. Preciosidades! E eu ali. Senti-me historiadora! Uma historiadora cabana, nascida nas margens do rio pelas mãos de parteira, como os cabanos; descendente, portanto, dos cabanos, que anos antes haviam deposto seu algoz e governador em um prédio ainda mais antigo e suntuoso, como o Palácio do Governo na época³.

Passei a viver dividida entre bibliotecas e arquivos diversos, analisando documentos e a bibliografia selecionada com a orientadora, refletindo para compreender primeiro essa diferença e responder às inúmeras questões que começavam a surgir, como: Qual, de fato, havia sido a participação dos acaraenses na Revolução? Quais espaços da região do Acará haviam sido palcos dos confrontos entre os cabanos e as forças do governo da província e por quê?

De acordo com Raiol (1970), o Acará era o lugar dos cabanos. Lima (2002) e Marin (2003) asseveram que a terra na região do Acará teve um papel fundamental nas relações de conflito nessa região, que, segundo Salles (2005), junto a Guamá, Capim e Moju, seriam as mais ricas da província. Ainda nos referidos autores e autoras, compreendi que não havia um único lugar da Cabanagem e sim vários, entendi que toda a Amazônia aderiu às lutas cabanas e que as dimensões da Cabanagem extrapolaram inúmeras barreiras. Entre elas, podemos citar: geográficas (Ricci, 2001), étnicas e sociais (Raiol, 1970), uma vez que Raiol (1970) registra o número de adesões, por exemplo, das tropas cabanas por pessoas negras, brancas, soldados de baixa e alta patente, portugueses, italianos e franceses. Entre estes últimos, ele destaca um francês que vivia com a família Vinagre, cunhado de Eduardo Angelim e João Balbi; um italiano que vivia em Belém e cedia sua casa para reuniões em prol das lutas cabanas dirigidas por Batista Campos.

Pinheiro (2001), Di Paolo (1985), Lima (2002) e Marin (2003) apresentam uma Cabanagem acentuando seu caráter múltiplo, buscando compreender os sujeitos cabanos nas suas dimensões sociais, políticas e históricas. Estas últimas detiveram-se na região do Acará mais profundamente; as duas únicas pesquisas sobre o tema na região até 2009, pelo menos.

Ainda naquele tempo, idos de 2007, nas leituras realizadas no livro *Motins Políticos*, de Raiol (1970), aproximava-me também de uma leitura da Cabanagem não somente como espaço

³ O Palácio do governo da província, tomado pelos cabanos em 7 de janeiro de 1835, ainda se encontra em pé e atualmente funciona no local o Museu Histórico do Estado do Pará (MHEP).

de confronto político, social ou militar, mas começava a indagar-me também sobre aspectos da vida dos cabanos, como a sua comunicação na explosão Cabana de 7 de janeiro de 1835, em todo o tempo que antecede, sucede e, em grande medida, precede a Cabanagem, uma vez que Raiol (1970) afirma nos excertos que se seguem:

(...)Tomaram-se todas as medidas que convinham, tanto no mar, quanto em terra; porém os conspiradores, sabendo-se, retardaram o golpe... (Raiol, 1970, p. 586).
 Às três horas e um quarto da madrugada do dia 7 teve, pois, começou a espantosa e bárbara revolução (...). O palácio, o arsenal de guerra e os quartéis de caçadores, artilharia, e municipais forma cercados as praias se coalharam de gente armada... (Raiol, 1970, p. 587).

Não à toa que abundam referências a essa comunicação exitosa entre os nativos em detrimento das forças do governo opressor da época, que assume ainda maior relevância quando analisada à luz das dificuldades de locomoção e da própria língua falada, pouco escrita e quase nada lida, somadas às condições de comunicação no século XIX, ou seja, há quase 200 anos, e sob as dimensões continentais da nossa realidade amazônica. Ainda assim, havia comunicação, coalizão na direção do bem comum contra o opressor também comum.

A partir deste levantamento, é possível verificar que as bases para esta Revolução Cabana que marca nossa história evidenciam que seus filhos, oriundos da capital ou do interior, atuaram sempre em conexão pela defesa dos seus direitos em seus múltiplos territórios ao longo de toda a Amazônia.

Assim, é necessário empreender leituras atentas acerca de conceitos e práticas referentes à multiterritorialidade, políticas públicas e territórios, dialogando com a comunidade escolar, pois esses conceitos fundamentam ou alimentam construções sociais atuais ou ultrapassadas na escola. Investigá-las lançará luz às nossas pesquisas na direção do que estamos nos propondo neste trabalho: conhecer o ensino de História no Ensino Médio, identificando o lugar da Cabanagem no DCEPARÁ, nas falas dos professores de História e como o espaço para esse ensino contribui ou emperra esse processo, uma vez que compreendemos o currículo ancorados nos pressupostos de Oliveira (2020, p. 447), que afirma: “O Currículo é do Capital”.

Outro aspecto que me despertava interesse dentro dos estudos sobre Cabanagem, enquanto revolução e o protagonismo dos cabanos, era exatamente entender a educação desses sujeitos, pois Raiol (1970, p. 558) chega a afirmar que a Cabanagem teria se dado pela falta de educação dos cabanos. Vejamos:

Exigências exageradas começaram a aparecer entre os revoltosos. Aguçadas as ambições, em geral, todos se julgavam com direito de receber remunerações por

serviços que alardeavam. E infelizmente já se manifestava na população a tendência para o funcionalismo como consequência imediata da educação que recebemos da metrópole.

É importante ressaltar que, para além das histórias sobre Cabanagem, através da história oral no Acará, tive também contato com a historiografia da Cabanagem com o primo Benedito Antonio Passos de Oliveira, que escreveu *Maré Grande no vale do Acará* (2000). O livro mostra uma Cabanagem revolucionária e esta identidade estava muito distante daquela apresentada pelo professor na universidade. Isso me levou a pesquisar mais, precisava entender os motivos dessas discrepâncias.

Assim, o interesse em abordar essa temática tornou-se cada vez mais instigante, sobretudo pela convicção de que este trabalho pode, de alguma forma, contribuir para os estudos sobre os povos originários da região do Acará e da Amazônia tocantina. Vale destacar que o município do Acará integra a região conhecida como Baixo Tocantins, juntamente com Abaetetuba, Cametá, Moju, Baião, Limoeiro do Ajuru, Oeiras do Pará, Igarapé-Miri, Mocajuba, Barcarena e Tailândia. Mesmo após perder os territórios de Tomé-Açu e Tailândia, nas décadas de 1950 e 1980, respectivamente, e apesar disso, o Acará permanece como o segundo maior município dessa região. Dessa forma, revisitar sua história contribui para preencher as possíveis lacunas deixadas na historiografia, nos livros didáticos e nas produções acadêmicas acerca dos sujeitos cabanos na região do Acará.

Isso porque, desde as primeiras pesquisas que vimos realizando desde 2007 até o momento atual, em 2024, não identificamos um aumento significativo nos índices relacionados ao tema tratando do Acará. Observamos, contudo, um crescimento no número de estudos sobre a Cabanagem no Icuipiranga, desde Lima (2002) até Barriga (2023). No entanto, em relação ao Acará e sua relevância nesse processo, nossa pesquisa destaca-se pela resistência e pelo esforço em dar visibilidade à sua história.

Além disso, constatamos a necessidade de reflexões mais aprofundadas sobre essa temática, especialmente no contexto das práticas formativas destinadas à comunidade estudantil e docente. Muitas vezes, essas práticas continuam baseadas em fontes históricas impregnadas de eurocentrismo, perpetuando versões hegemônicas da história e silenciando as narrativas originárias. Esse apagamento é evidente em diversos municípios amazônicos, bem como nos livros didáticos e no próprio Documento Curricular do Estado do Pará (DCEPARÁ) etapa Ensino Médio, no qual a Cabanagem não aparece.

De se notar que as populações descendentes dos povos originários que habitam essa região ainda possuem pouca informação sobre as ações e a multiplicidade dos sujeitos

envolvidos na Cabanagem. Pior ainda, muitos não conseguem estabelecer conexões entre o processo revolucionário protagonizado por esses sujeitos históricos e as lutas sociais contemporâneas. Diante disso, esta pesquisa busca lançar um olhar crítico sobre essas questões, ressaltando a importância de construir uma identidade que valorize nossa história nesse território amazônico. Infelizmente, nas cidades dessa região, o ensino continua silenciando essa história, privando gerações de compreenderem plenamente suas origens e lutas.

Esse fato, em grande medida, limita a transmissão de conhecimentos por meio das narrativas que refletem nossas vivências originárias, tradicionalmente repassadas de geração em geração às populações tradicionais amazônicas. O conhecimento acadêmico-científico deve ser um instrumento para contarmos nossas histórias de vida, permitindo que essas narrativas originárias sejam apresentadas a partir da perspectiva dos próprios sujeitos históricos. Esse processo ressalta a coesão desses povos, mesmo em meio às diferenças, e fortalece a luta por respeito, reconhecimento e valorização. A ignorância sobre o tema, além de privar a geração atual de referências significativas, tende a aprofundar esse vazio nas próximas gerações.

Contudo, é importante destacar que a relevância desse debate não se limita aos povos originários, mas abrange toda a conjuntura social envolvida, direta ou indiretamente. Afinal, trata-se de sujeitos sociais cujas vozes têm sido ouvidas desde o início desta pesquisa.

1.1 Metodologia

Nesse contexto, em busca de respostas para os questionamentos que surgiram, passei a fazer um levantamento bibliográfico de obras de autores que se debruçam sobre a temática em questão, entre os quais se destacam: Raiol (1865), Di Paolo (1984), Silveira (1992), Lima (2002), Marin (2003), Vicente Salles (2005), Barbosa (2006), Ricci (2001, 2006), Pinheiro (2001) e agora também Bittencourt (2009), especialistas e estudiosos na historiografia da Cabanagem e no currículo do Ensino de História, cujos estudos servem de apoio teórico metodológico para a constituição desta dissertação, ao possibilitarem perceber debates sobre colonizador, povos originários, resistências e ensino de história no Ensino Médio.

Meu primeiro momento de pesquisa bibliográfica acerca da Cabanagem foi de 2007 a 2009, para a escrita de “Acará: faces e passos na Cabanagem” (1755-1840), monografia de graduação do curso de História na Universidade Federal do Pará – Campus Universitário do Tocantins/Cametá (Cuntins Cameté), sob a orientação de Magda Ricci, buscando compreender a participação da região do Acará e dos acaraenses nessa revolução. Já em 2012, por ocasião da

monografia de especialista em Educação e Desenvolvimento Regional/UFGA-Cuntins Cametá, construí o segundo texto acerca da Cabanagem, dialogando com a educação e mostrando como se dava o ensino da história da Cabanagem nas escolas e universidades públicas e privadas em Cametá-Pará.

Naquela oportunidade, utilizando pesquisa de campo, em que pude ouvir professores de diferentes níveis e modalidades de ensino nas escolas e universidades de Cametá, constatei que havia dois tipos de ensino dessa história. Um que pendia mais para uma história da “Cametá invicta”, baseado no livro *Chão Cametaense*, de Tamer (1987), no qual os cabanos eram tomados como “malvados” e “assassinos”; e outro mais recente, discutindo esse caráter dos sujeitos cabanos, suas ações, enfim, discordando em absoluto com as construções de uma história “inventada” sobre a Cabanagem e Cametá. Esse ensino, onde havia, era baseado sobretudo na escrita de Barbosa (2002), que dissertou *Cametá: A invenção da Cidade Invicta*.

O primeiro texto, a monografia, foi acrescido de um capítulo intitulado “Negros e índios na Amazônia Século XVII, XVIII e XIX”⁴; o segundo foi transformado em artigo publicado com o título “A instrução pública e privada em Cametá-PA e o ensino da Cabanagem: verso e reverso” (2012).

Para esta dissertação venho alargando essas pesquisas bibliográficas com autoras como Oliveira (2009, 2023), tratando do ensino de História e da história do currículo no Brasil, os desdobramentos de políticas que interferem no ensino de História e, por conseguinte, na formação dos professores, bem como do cidadão. Assim, passei a fazer uma pesquisa bibliográfica que agora dialoga também com autores como: Hall (2006), Bourdieu (1999) e Paulo Freire (1987), além de artigos e, ainda, uma revisita às minhas primeiras fontes bibliográficas aqui já mencionadas. Isso visando evidenciar que, para além das mudanças no ensino de História no Brasil, sobretudo a partir do golpe militar ditatorial de 1964, a questão da escola e, por conseguinte, do currículo no Brasil, passa, antes de tudo, por uma questão que deve ser cara a todos nós, que são as nossas identidades, nossos territórios aos quais podemos chamar de nossas resistências; e, finalmente, as nossas humanidades⁵ ante os ataques que vimos sofrendo desde os chamados primeiros contatos, ainda no século XVI, maquiados por uma história que conta apenas um lado da história.

⁴ Este capítulo foi também base para um artigo recentemente aprovado no FIPED 2024.

⁵ De acordo com Miguel Arroyo, na live *25 anos de Educação do Campo*, em 29 de fevereiro de 2024, a principal violência cometida contra nossos antepassados foi exatamente o fato de “tirarem deles as suas humanidades”. Ver detalhes da live no link a seguir: <https://www.youtube.com/live/ESmhRAufJ34?si=siyyuTjIOPeERBaG>. Acesso em: 29 fev. 2024.

Além desses autores, vali-me do estudo de obras de outros que se ocupam da temática em questão, pois foi inquietante ver ainda nos primeiros autores, como Raiol (1865, 1970), as diferentes realidades mostradas para cabanos e Cabanagem, assim como suas faces e passos, as influências que poderiam ocasionar mudanças nos seus hábitos e costumes, e que tipos de resistências desenvolviam.

De acordo com Lakatos e Marconi (2003), o nosso aporte metodológico, a pesquisa bibliográfica é o ato de identificar as partes, ou seja, fichar, relacionar, referenciar, analisar, arquivar, fazer resumo com assuntos relacionados com a pesquisa em questão, tendo por finalidade investigar as diferentes contribuições científicas acerca do tema/problema; assim fazendo, o pesquisador poderá utilizá-la para confirmar, confrontar ou enriquecer suas proposições.

Desenvolvida, portanto, com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos, impressos ou digitais. Dessa forma, a pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda a bibliografia em relação ao tema de estudo. “Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto” (Lakatos; Marconi, 2003, p. 183).

Nesse sentido, o presente estudo é uma pesquisa com abordagem qualitativa, composta por duas etapas: pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo. Na pesquisa de campo, a coleta de dados ocorreu por meio de observação ao longo desses anos nas escolas e universidades, onde vimos participando, ora como estudante, ora como professora, nos mais diversos tipos de comunicação envolvendo o tema ou a ele relacionando-se, além de análise documental e entrevistas informais em vídeo, lives com colegas professores de História e seus alunos e alunas. Para esta dissertação temos entrevistas realizadas nos dias 7 de janeiro de 2023, 11 de maio de 2023, 23 de outubro de 2023, 28 e 29 de maio de 2023.

Nesse contexto, inicialmente buscamos identificar e analisar através dos relatos orais dos professores de História, num diálogo com as fontes bibliográficas, no município de Acará-PA, quais os desafios encontrados para ensinar a Cabanagem, na perspectiva de compreender as mudanças ocorridas no currículo de História, principalmente, após a ditadura militar mostrados por Bitencoutt (2009). Ainda, as mudanças dentro da própria historiografia tratando da Cabanagem desde Raiol (1865) até Lima (2002), além de compreender a razão pela qual este tipo de temática, ao ser praticada entre os acaraenses, pode contribuir para o processo identitário desses sujeitos nesse tempo com o estudo das memórias cabanas e sua historiografia.

Nesse sentido, busca-se refletir sobre as ações cabanas no tempo e no espaço acaraense como espaço amazônico de povos originários e negros com suas diversas formas de resistência e movimentação social e política contra a violência e opressão a favor de seus direitos.

Assim sendo, verificar quais processos de resistências são desenvolvidos pelos professores em relação à presença dessa temática no ensino de História diante de uma sociedade chamada de pós-moderna, ou ainda, as resistências dos próprios estudantes acerca dessas memórias cabanas e quais as suas interferências nas identidades locais.

No Acará a pesquisa de campo também se desenvolveu a partir da observação, através da vivência⁶, entrevistas formais e informais por meio de diálogos com os professores e professoras de História, do Ensino Médio. Uma vez que, para Lakatos e Marconi (2003), a observação é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar.

Nesse cenário, para coletar dados consistentes, é necessária a combinação da observação à outra técnica de coleta de dados, tendo em vista que, somente com a observação, a pesquisadora poderá não atingir os objetivos esperados, deixando de identificar fatos relevantes para a pesquisa, que seriam percebidos com mais clareza através da aplicação conjunta com outras técnicas. Segundo Lakatos e Marconi (2003), o sucesso da pesquisa depende de a observadora estar atenta aos fenômenos que ocorrem no mundo que a cerca, pois, muitas vezes, ela possui somente uma oportunidade para estudar um determinado fenômeno.

Por essa razão, optou-se por recursos metodológicos que levaram em consideração o enfoque nas análises a partir dos dados coletados, através das entrevistas aplicadas para avaliar esse processo no contexto das duas escolas de Ensino Médio do Acará-PA, valendo-se de uma abordagem descritiva, focando num estudo de caso qualitativo, em que o enfoque principal é interpretar os dados num esforço para entender a informação com a utilização de análises e discussões com embasamento teórico e bibliográfico. Conforme asseveram Cervo e Bervian (1983), a pesquisa descritiva procura analisar a frequência de ocorrência de um fenômeno, sua

⁶Sou estudante formada no Acará até o Ensino Médio e desde 2006 sou professora da rede municipal. Em 2018, no trabalho realizado pela Semed-Acará estivemos nas discussões e formações para a construção do Documento Curricular Municipal compondo a Comissão de Currículo da Coordenadoria de Ed. Infantil e Ens. Fundamental do Acará. Compomos ainda a equipe criada pela Semed-Acará sob o título “Pro-BNCC” de Implementação da Base Nacional Comum Curricular para a Ed. Infantil e o Ens. Fundamental do Acará. Na oportunidade construímos, a pedido do diretor da referida comissão, o professor Anderson Castro, o Histórico do Município para o Currículo Municipal, além de sugerir e ter aprovado temas da história local para o currículo do Ensino Fundamental de História que naquele momento esteve sob nossa responsabilidade. Entre os temas sugeridos: Cabanagem, povos originários e imigrantes (negros e orientais).

relação e conexão com outros, sua natureza e características, sem o manipular. Busca também saber informações sobre atitudes, pontos de vista e preferências que os indivíduos têm sobre determinado assunto.

Vale salientar que as entrevistas semiestruturadas, as observações e as análises documentais foram instrumentos utilizados para proceder a coleta de dados empregados para analisar as informações, obtidas a partir das entrevistas com professores e estudantes que aceitaram fazer parte desta pesquisa, que expuseram os olhares dos acaraenses, tanto dos mais velhos encontrados nas classes (40 e 50 anos/EJA), quanto dos mais novos (15 a 26 anos). Emitiram suas opiniões sobre a presença ou ausência do ensino da História no Ensino Médio e de como a Cabanagem é ou não ensinada, as influências que exercem e as resistências que desenvolvem em relação à presença do ensino de História no currículo do Ensino Médio, com suas versões e suas lacunas, notadamente nesse contexto de “Novo Ensino Médio”

Nessa perspectiva das pesquisas qualitativas, e a despeito das críticas sobre a insistência na investigação da Cabanagem, Godoy (1995) afirma que todo tema pode ser considerado inédito, uma vez que um mesmo fato pode ser abordado por determinado pesquisador, segundo a visão de um referencial ou a partir de um método que ainda não tenha sido contemplado em outras pesquisas. Isso porque, para Godoy (1995), na pesquisa qualitativa o pesquisador deve aprender a usar sua própria pessoa como o instrumento mais confiável de observação, seleção, análise e interpretação dos dados coletados.

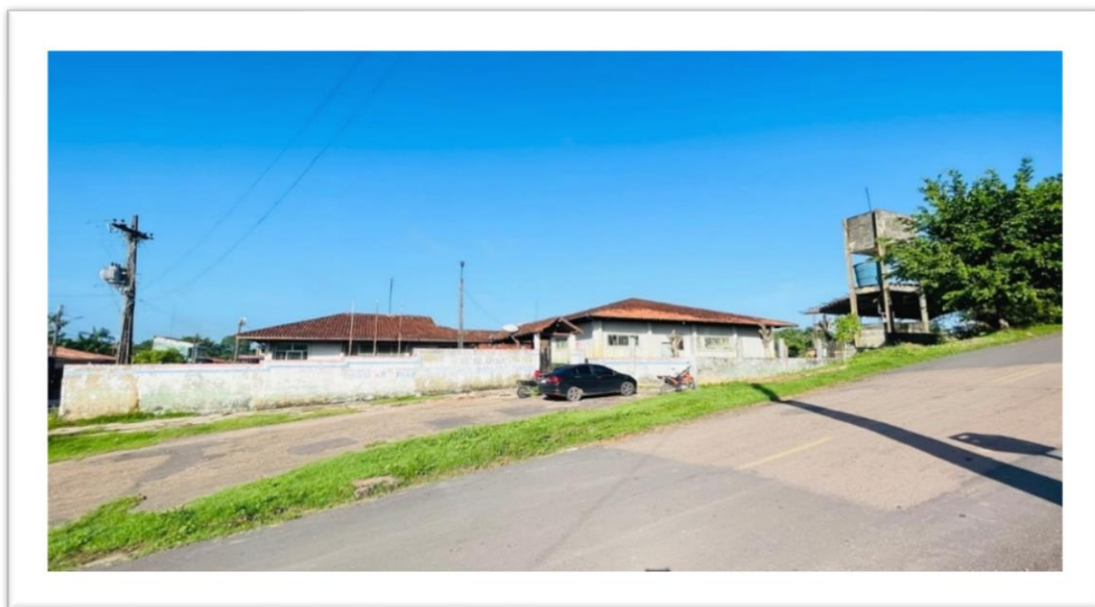
Ainda de acordo com Godoy (1995), a pesquisa qualitativa é descritiva, pois a palavra escrita ocupa lugar de destaque nessa abordagem, exercendo um papel fundamental tanto no processo de obtenção dos dados quanto na disseminação dos resultados, visando à ampla compreensão do fenômeno que está sendo estudado e considerando que todos os dados da realidade são importantes e devem ser verificados.

Dessa forma, nós, pesquisadoras e pesquisadores qualitativos, estamos, à luz de Godoy (1995), preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados ou produto. O interesse, portanto, está em verificar como determinado fenômeno se manifesta nas atividades, procedimentos e interações diárias nesse universo que é a educação amazônica.

Cumpramos ressaltar que o ato de pesquisar, coletar, juntar documentos e provas, procurar informações sobre um determinado tema e agrupá-las de forma a facilitar uma posterior análise é o momento prático, o pontapé inicial. A coleta de dados ajuda a analisar diferentes dimensões do fenômeno, os fatos ou fenômenos que estão ocorrendo em uma organização, sendo cruciais para a elaboração e execução de todo o trabalho (Godoy, 1995).

Assim sendo, para as pesquisas de campo nas Escolas Deusalina Carneiro e Felipe Patroni, no município de Acará-PA, realizadas também nos meses de dezembro de 2023 e maio de 2024, a coleta de dados ocorreu por meio de observações, análises documentais e entrevistas com os sujeitos (estudantes e professores e equipes diretivas) das referidas escolas.

Figura 1 - Escola Deusalina Carneiro (2024)



Fonte: Imagem do município Acará.

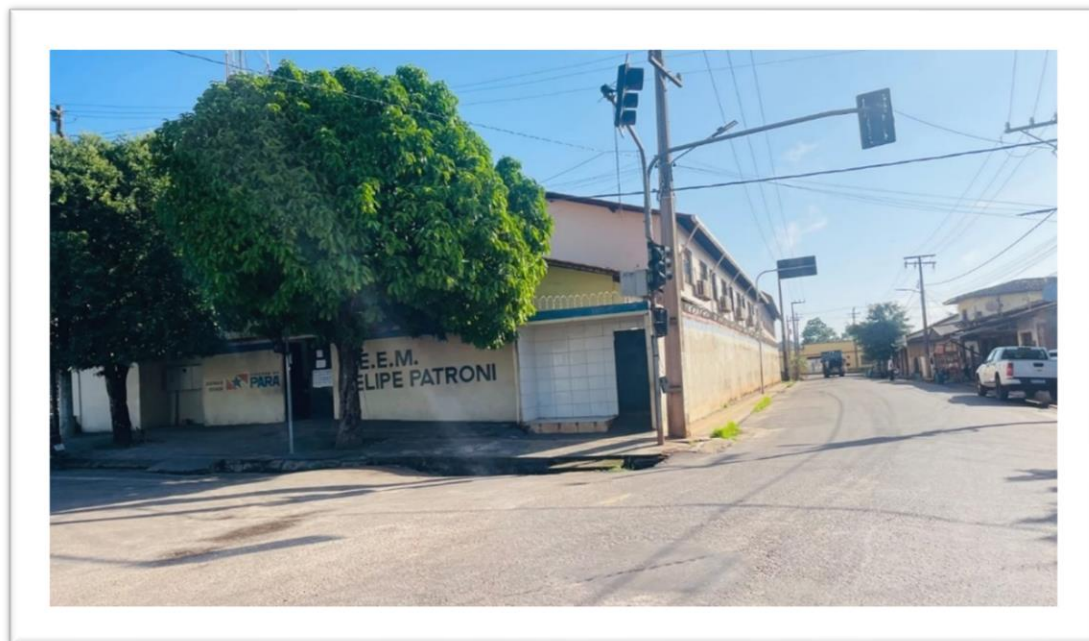
O gestor da escola Deusalina é o professor Entrevistado 1. Nessa escola, aplicamos 200 questionários com o auxílio do gestor e de professores que nos ajudaram com a distribuição dos questionários nas oito turmas do turno da tarde, no dia 28 de maio de 2024. Deste total de 200 questionários, só foram respondidos 129, sendo 125 pelos estudantes e o restante pela equipe diretiva.

Na Escola Deusalina há 22 professores, sendo dois de História, para um total de 987 alunos, distribuídos nos três turnos: manhã, tarde e noite, conforme a seguir:

- Manhã, 8 turmas: 1º (3), 2º (3), 3º (2)
- Tarde, 8 turmas: 1º (3), 2º (2), 3º (1)
- Noite, 3 turmas: 1ª etapa - 1º e 2º ano (1), 2ª etapa - 3º ano (1) e 3º (1)

A seleção das turmas para esta investigação foi efetivada de acordo com a disponibilidade dos estudantes e professores das escolas Deusalina Carneiro e Felipe Patroni, onde realizamos as pesquisas. Além dos questionários aplicados, efetuamos ainda algumas entrevistas com os professores e demais funcionários das referidas escolas, além de alguns estudantes, sempre trabalhando de acordo com a disponibilidade dos participantes.

Figura 2 - Escola Felipe Patroni, fevereiro de 2024



Fonte: <http://www.google.com.br/search?q=fotos+de+trabalhadores+rurais>

A E.E.E.M. Felipe Patroni, a mais antiga escola de Ensino Médio do município do Acará, tem um total de 2.600 estudantes, sendo 1.500 distribuídos em nove localidades do interior, na modalidade SOME, de acordo com a equipe diretiva que nos recebeu em visitas nos dias 28 e 29 de maio de 2024. Nessa escola foram respondidos 113 dos 200 questionários entregues aos estudantes do 1º, 2º, 3º ano e EJA.

Cabe lembrar que foram utilizados a entrevista, os livros didáticos, DCEPARÁ e os questionários, que representam um dos instrumentos básicos para a coleta de dados na pesquisa qualitativa. Nesta pesquisa foi empregado um total de 243 questionários, sendo 8 deles utilizados com a equipe diretiva das referidas escolas Deusalina Carneiro e Felipe Patroni

Neste estudo, conseguimos identificar bastante dos espaços desses territórios que vimos buscando compreender, que é o ensino de História no Ensino Médio, entendendo como, no currículo DCEPARÁ, esse ensino consegue discutir (ou não) identidades à luz das memórias cabanas.

Por fim, conseguimos identificar como principais entraves no e para o ensino de História no Ensino Médio e a Cabanagem, na fala dos professores, exatamente o problema da ausência do tema no DCEPARÁ, somada às dificuldades relativas à diminuição da carga horária de História em função do “Novo Ensino Médio” e a questão ainda do eurocentrismo nos livros didáticos, mesmo agora no século XXI.

Por outro lado, constatamos também que, apesar de existirem protagonismos no ensino de História do Ensino Médio, buscando mostrar a Cabanagem como importante momento histórico, persiste ainda relativa ausência desse estudo quando se trata de relacionar a Cabanagem com a história local de forma pontual, por exemplo, no Projeto Político-Pedagógico (PPP) das duas escolas pesquisadas. Isso implica, imediatamente, a prática do ensino de História, propiciando que continuemos estudando nossas histórias ainda com um olhar eurocêntrico, ainda que estejamos todos fortemente buscando combater isso.

O que bem exemplifica esse fato é não ensinar a participação política dos acaraenses no governo da província antes e durante a Cabanagem, mesmo tendo as atuações de Felipe Patroni, Batista Campos, Francisco Pedro Vinagre, Antonio Vinagre e o próprio Preto Félix.

Somou-se um total de cinco professores envolvidos no estudo, na faixa etária de 41 a 65 anos, os quais atuam em mais de uma cidade, incluindo Acará, Belém e Castanhal. Foram 243 questionários respondidos.

Quadro 1 – Turmas envolvidas no estudo

Escola:	Total de turmas:	Níveis de ensino	Faixa etária	Turnos
Escola Felipe Patroni	8	1º, 2º, 3º anos do Ensino Médio e EJA	16 a 50 anos	Manhã tarde e noite
Escola Deusalina Carneiro	8	1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio Etapas: 1ª etapa (equivalente ao 1º e 2º anos). 2ª etapa (equivalente ao 2º e 3º anos).	15 a 50 anos	Manhã, tarde e noite

Fonte: Elaborado pela autora.

É importante mencionar que os participantes ou colaboradores do presente estudo são identificados pelos próprios nomes, idades e os seus respectivos locais de origem dentro do município, uma vez que não tivemos nenhuma reivindicação de preservação de identidade ou pedido de anonimato.

Assim, foram feitas as análises dos dados coletados durante a pesquisa, a partir do exame das informações obtidas através das entrevistas, com base nas narrativas dos entrevistados acerca do ensino de História no Ensino Médio, na cidade do Acará-PA, com estudantes da cidade e de áreas rurais que vêm estudar na cidade, acrescidas as observações feitas durante

todo o processo de pesquisa. A análise foi orientada pela abordagem qualitativa interpretativa, ancorada nos aportes teóricos de autores como Thompson (1992), ao considerar a história oral como ferramenta para compreender experiências vividas, e Chartier (1990), que contribui com a análise das representações sociais e culturais. Os eixos de análise definidos a partir dos objetivos da pesquisa e dos instrumentos de coleta foram: (1) as experiências escolares dos estudantes com a disciplina de História; (2) a relação entre o conteúdo escolar e os contextos locais de vida; e (3) a percepção dos sujeitos sobre pertencimento, identidade e valorização da história da Amazônia. Esses eixos permitiram organizar as narrativas e observações em categorias que dialogam com a proposta investigativa e com o referencial teórico adotado.

1.2 Justificativa

Desde o período imperial brasileiro, a escrita e análise da história dos cabanos vêm passando por intensas transformações. Por isso, este estudo foi centrado no ensino de História, na perspectiva de buscar dar ênfase aos aspectos desse período. Além do já mencionado período de ditadura militar (1964 a 1985), muito presente nos discursos e práticas de ensino e aprendizagem no chão das nossas escolas, a partir da efetivação de currículos encharcados de política repressora e violenta, em que a história exigida e muitas vezes aceita por professores e alunos é uma história eurocêntrica em detrimento da história e memória locais como a Cabanagem.

Portanto, este trabalho se justifica por buscar trazer discussões e reflexões, tanto no âmbito familiar, quanto escolar ou acadêmico, que possam contribuir para o entendimento desse processo de mudanças que as populações pobres, sobretudo indígenas, quilombolas e nós, seus descendentes, vêm enfrentando, desde o período colonial até os dias de hoje. Principalmente, no que diz respeito aos âmbitos educacional e cultural, devido a inúmeros silenciamentos quanto à legitimidade e alcance de nossas resistências.

Trata-se de uma visão diferente, trazendo narrativas de sujeitos descendentes de indígenas, quilombolas, ribeirinhos, muitos ainda vivendo em áreas rurais na condição de sujeitos das suas histórias, lutas e resistências. Nesse contexto, faz-se necessário repensar os tipos de abordagens feitas a respeito do ensino de História, incentivando discussões críticas nos espaços escolares e acadêmicos, partindo sobretudo da ausência da Cabanagem nos espaços reservados no CDEPARÁ para temas como esse.

Desse modo, a utilização da pesquisa no ensino e aprendizagem de História e do currículo de História como facilitadores e fomentadores de reflexões, no sentido de responder às indagações propostas inicialmente durante todo o processo de construção desta pesquisa, conclamando a sociedade, que se constitui também e sobretudo dentro do chão da escola, a despeito das diferenças ensejadas nesses espaços, para refletirmos juntos sobre o ensino de História no Ensino Médio no Acará responde às dinâmicas sociais de construção e/ou preservação de identidades locais. Isso, em face de um ensino exercido dentro de um município cuja terra e o povo são agentes de revolução e protagonismo no século XIX, culminando com a Cabanagem, que reuniu diferenças e realizou a coesão de inúmeros segmentos sociais, inclusive pretos e brancos.

Além disso, foi também o pressuposto para o contato com essas referências, que foram discriminadas, a condição de uma história local como “menor” em relação à cultura europeia que chegamos até aqui refletindo sobre as nossas histórias quilombolas, ribeirinhas e de todas as populações constituintes da Amazônia, como essas histórias foram e ainda têm sido silenciadas; e como, na escola, no Ensino Médio, o ensino de História tem discutido esses processos.

Não restam dúvidas, os focos de interesse dessa Revolução cada vez mais diversificados ainda fazem ouvir seus ecos, na atualidade, tornando-se frequentes e comuns no cotidiano das sociedades originárias e seus descendentes, quando se fazem referências à educação que insiste em tentar implantar em nós a matança de nossas memórias, acelerando mudanças, negligenciando hábitos, costumes, crenças de nossos antepassados que lutaram e ensinaram práticas de resistência em defesa de suas liberdades na direção de uma sociedade cada vez mais violentada pelo poder do grande capital.

Nosso entendimento é que todo processo de ensino desses estudantes nas escolas com os quais tivemos contato, na faixa etária de 15 a 50 anos, no Ensino Médio, composto por diferentes sujeitos, sofre influências muito mais externas do que internas. E mais, apreendem da História geral, de acordo com suas respostas nos questionários respondidos e anexados neste trabalho, e pouco ou nada conseguem estabelecer de relação com a história local. Isso também pode ser observado nas falas dos alunos do 2º ano (Deusalina) quando, de forma jocosa, afirmaram que o único assunto que estudaram foi a “Revolução Francesa e mais nada”. É óbvio que há um certo grau de exagero, mas precisamos refletir porque ainda na Amazônia sabemos muito mais da História europeia ou mesmo de outras regiões do Brasil do que das nossas histórias amazônicas.

Sobre essas medidas, vamos nos ater na quarta seção, na qual vamos apresentar como se constituiu historicamente o ensino de História no Brasil e por quê, utilizando Bittencourt (2009).

Partindo dessas realidades, entendemos que, no contexto do ensino de História do Ensino Médio, a educação democrática não é somente atribuir um novo conceito ou simplesmente negar o que está posto. Mas é sobretudo compreender que o ensino de História deve ser o que lê, questiona e discute os marcos históricos à luz das suas realidades vividas; é, mais que isso, sair das amarras de escravidão contra as quais tanto lutaram para extirpar de nós, no passado, os cabanos.

A educação e o ensino de História devem, portanto, ser um instrumento no qual se possa identificar e analisar a evolução do conhecimento desses alunos e muitas vezes do próprio professor sobre a história do passado, e seus desdobramentos no tempo presente, respeitando o trabalho dos colegas professores de História. Isso, sem, é claro, a pretensão de apenas apontar as possíveis lacunas, mas, sobretudo, refletindo com esses profissionais que estão no “chão da escola”, tendo um currículo vazio de Cabanagem para seguir um Projeto Político-Pedagógico que também não define os espaços para o ensino de História. Deve, sim, reservar a devida atenção às memórias cabanas pela sua relevância histórica enquanto maior revolução popular do Brasil e principalmente por todas as relações da região do Acará e dos acaraenses com essa revolução.

A partir das entrevistas e nos próprios questionários aplicados às equipes diretivas foi possível constatar que ensinar a Cabanagem é basicamente uma atividade restrita ao professor ou professora de História.

O que há, portanto, são basicamente ações pedagógicas em calendários prefixados, recursos pedagógicos diminutos, e escolas cuja estrutura física tende a cada vez mais apresentar condições precárias para o exercício seguro e saudável do ensino e da aprendizagem dos nossos alunos. Essa é uma das principais dificuldades apontadas pelos professores que aceitaram participar da pesquisa.

Tudo isso afeta diretamente a construção das identidades dos estudantes acaraenses e o desenvolvimento do ensino de História no Ensino Médio, sem que os façam negar suas origens, pois esse processo acarreta modificações, que trazem sempre consequências, como a sua resignificação cultural, acentuando o abandono de suas raízes culturais e de resistência ante as violências de uma educação manipuladora, segregadora e violenta (Bourdieu, 1998).

Obviamente, há uma legislação brasileira e instituições com parâmetros específicos para organizar a educação (Bittencourt, 2009). Ainda assim, há que se refletir como essa legislação tem chegado ao chão da escola, como é discutida e onde, e quais os mecanismos práticos de formação para os professores exercerem aquilo que está na lei, como a história local, por exemplo.

Nesse contexto, pretende-se neste trabalho alinhar as discussões a respeito do ensino de História no que concerne à Cabanagem como maior exemplo de Movimento Popular do Brasil, as influências que exercem sobre estes sujeitos, alunos e alunas do Ensino Médio nas escolas do Acará, cidade berço da Cabanagem, e os processos de resistências e instrumentos de negociação que alguns habitantes desta cidade desenvolvem para enfrentar os desafios nas mudanças das suas práticas, hábitos e costumes cotidianos na construção e exercício de suas cidadanias.

A partir dos pressupostos, observa-se o processo de reflexão sobre o papel desses professores, e sobretudo do DCEPARÁ, no ensino desses sujeitos no Ensino Médio, suas influências, e, em contrapartida, as resistências que desenvolvem ou não diante desse processo educacional, como peça-chave para refletir a respeito desse discurso facilitador de uma sociedade que se permite ser protagonista, que se diz democrática.

Este trabalho organiza-se em introdução, três seções e as considerações finais, que juntas visam explorar o movimento da Cabanagem sob as perspectivas de identidade, resistência e construção de cidadanias, com ênfase no contexto do Ensino Médio no Acará.

A primeira seção apresenta um histórico da cidade de Acará, destacando sua formação sociopolítica e cultural, e uma análise detalhada acerca do movimento da Cabanagem. Discute os fatores estruturais, sociais e econômicos que desencadearam essa revolução, contextualizando-a como um marco histórico de resistência popular na Amazônia e no Pará.

A segunda seção aborda as discussões sobre políticas públicas, instrução escolar, educação, movimentos sociais e violência, articulando-as ao contexto da Cabanagem. Baseando-se na análise clássica de Domingos Antonio Raiol, que atribui a revolução à ausência de instrução pública no Pará, a seção investiga as conexões entre esses aspectos e a atual abordagem do movimento nos currículos escolares do Ensino Médio no Acará. São avaliadas as políticas educacionais em vigor, a presença (ou ausência) da Cabanagem nos livros didáticos e como esses movimentos sociais são tratados no ensino de História na região.

A terceira seção desloca o foco inicialmente proposto sobre a violência cabana para tratar das percepções de docentes e discentes sobre a Cabanagem no ensino de História. A partir

das contribuições teóricas de Ricci (2002) e Raiol (1865), a seção busca compreender como o movimento é ensinado, percebido e ressignificado no ambiente escolar, destacando sua relevância para a formação da identidade regional e cidadania crítica. A análise inclui:

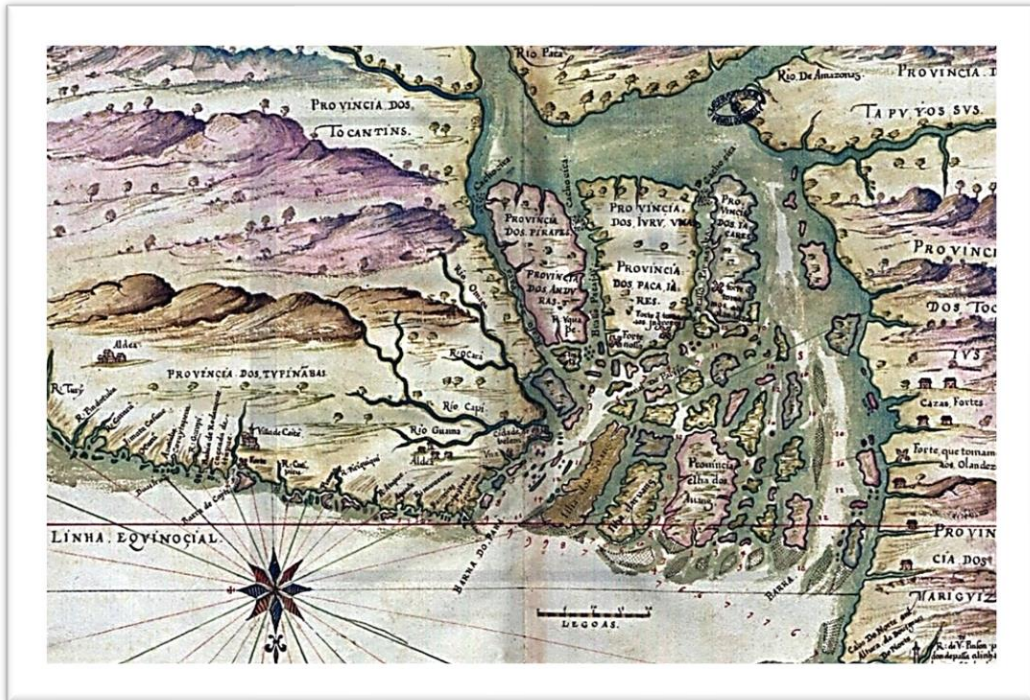
1. O olhar dos docentes, explorando práticas pedagógicas, desafios enfrentados e a relevância atribuída ao ensino da Cabanagem na formação dos alunos.

2. A perspectiva dos discentes, investigando suas compreensões sobre o movimento, a memória histórica local e sua influência na construção de uma consciência cidadã e crítica.

Assim, a terceira seção responde ao problema de pesquisa ao evidenciar que a Cabanagem, mais do que um episódio de violência, constitui-se como um marco de resistência, identidade e cidadania na história e na memória social do Acará. No entanto, essa importância ainda não se reflete plenamente no ensino de História, como revelaram os dados da pesquisa, indicando um descompasso entre a relevância histórica do movimento e sua presença nas práticas pedagógicas.

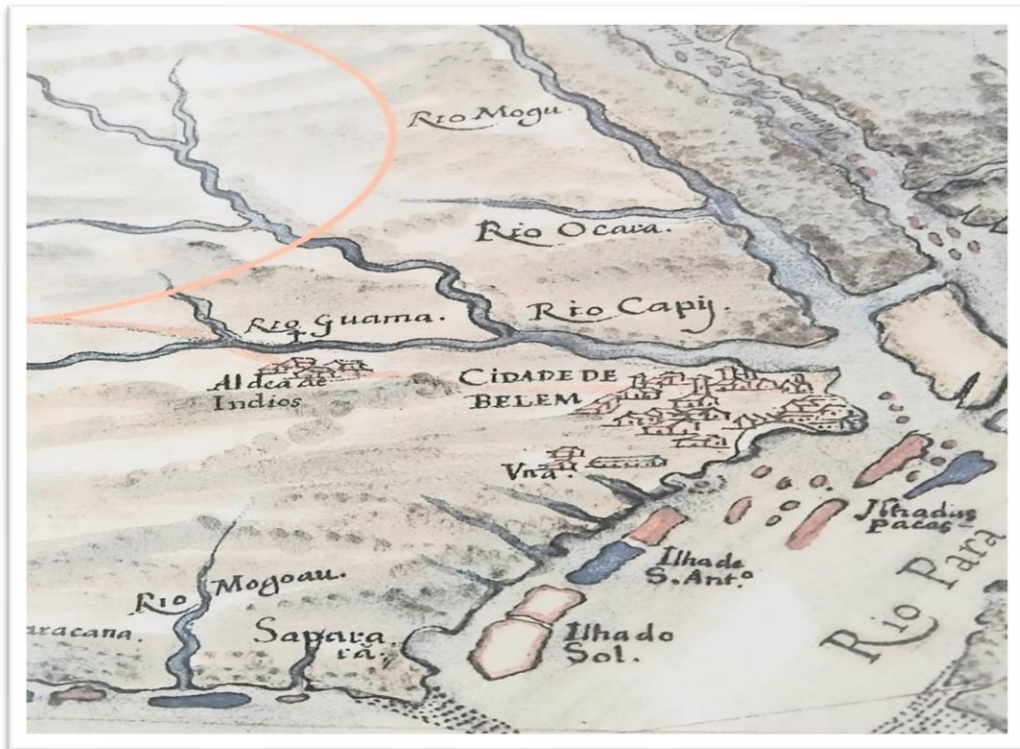
2 CABANAGEM E ACARÁ: SUJEITOS, MEMÓRIA E HISTORIOGRAFIA

Figura 3 - Pará e parte do Maranhão em Carta de João Teixeira Albernaz datada de 1640



Fonte: https://www.pa.gov.br/midias/2018/grandes/up_55_para-albernaz.jpg

Figura 4 - Detalhe do Mapa de João Teixeira de Albernaz (1640)



Fonte: Atlas Socioambiental, NAEA, 2009.

Obs.: Constante também no Atlas Socioeconômico organizado pelo Núcleo de Altos Estudos Amazônicos em 2009, de onde destacamos o detalhe do mapa acima mostrando mais claramente o Acará onde se lê “Ocara”. No detalhe vemos ainda Moju como “Mogu”, Capim como “Capy” e Guama e sua efetiva proximidade com a cidade de Belém.

As origens do Acará enquanto região ocupada pelos europeus estão, portanto, assentadas no século XVII, quando, ainda no início da colonização portuguesa, a área do seu município, próxima à capital, Belém, conforme já bem desenhada no mapa acima é também mostrada em documentos dessa época, onde se lê que o Acará era parte da Capitania Real do Pará. Vejamos o excerto que segue:

A área de estudo do Atlas Ambiental, compreendida entre os rios Gurupi, Acará, Campin, Guamá, Moju e Tocantins, especialmente, refere-se à área delimitada como Capitania Real do Pará, onde o controle sobre a ocupação e sobre o comércio das drogas-do-sertão era feito diretamente por agentes da Coroa, o que fazia desta capitania a mais produtiva do ponto de vista da exploração de cacau, castanha e madeira, além da agricultura de subsistência. Tais produções se consolidaram ao longo do século XVIII. Entretanto, este processo de ocupação das terras do Norte pelo colonizador europeu não se deu sem conflitos, pois havia ali territórios indígenas consolidados (Miranda, 2009, p. 32)⁷.

Já nesse tempo, a região do Acará começou a ser cada vez mais conhecida e ocupada pelos portugueses, tornando-se um local de importância política e econômica, em função da relativa facilidade de navegar as águas tranquilas do rio Acará e sua riqueza natural, com abundância de madeira e elevado número de mão de obra escrava, por exemplo.

Esse crescimento e prosperidade da região do Acará estiveram também conectados a essas transformações no Pará:

No século XVII, a região, integrada à capitania do Maranhão, conheceu a prosperidade com a lavoura e a pecuária. No ano de 1616 é criada a Capitania do Grão-Pará, pertencente ao Estado Colonial Português do Maranhão. Em 1751, com a expansão para o oeste, cria-se o Estado Colonial Português do Grão-Pará, que além da Capitania do Grão Pará abrigará também a Capitania de São José do Rio Negro (hoje o estado do Amazonas)⁸.

No século XVIII, o governador Francisco Xavier de Mendonça Furtado, na busca por maior controle administrativo sobre as cidades do estado do Grão-Pará e Maranhão, erigiu Acará à categoria de Freguesia, em 1758.

⁷ Atlas socioambiental: municípios de Tomé-Açu, Aurora do Pará, Ipixuna do Pará, Paragominas e Ulianópolis. Maurílio de Abreu Monteiro, Maria Célia Nunes Coelho, Estevão José Silva Barbosa (org.). NAEA, 2009.

⁸ Disponível em: <https://www.pa.gov.br/pagina/55/historia> Acesso em: 18 dez. 24.

Segundo pesquisas realizadas no município de Acará-PA em 1970 pelo Instituto de Desenvolvimento do Pará (Idesp), dentre os primeiros pontos de colonização do Acará encontram-se as localidades de Campo Alegre e Natal, no Alto Acará. Campo Alegre, de propriedade do Sr. Antonio Aristeu, e Natal, do Sr. Antonio Maia, ambos portugueses.

Outro marco da colonização no Acará foi o lugar denominado Tauauá, no Baixo Acará, onde se localizava um dos principais engenhos do município, o Engenho Real de Acará, pertencente a João Valente Furtado de Mendonça e a sua mulher, D. Tereza de Barros e Silva Pestana. Em 1970 havia ainda, encobertos pela vegetação abundante, as ruínas de um cemitério, um poço de escravos e algumas paredes da casa grande (Idesp, 1970).

Cerca de meio século depois, por ocasião de nossa visita ao local, já não se podia ver o conjunto tão claramente. Atualmente está ainda mais difícil fazer essa identificação porque não houve no local nenhum trabalho de orientação relativo ao cuidado com espaços como este por parte do poder público, o que infelizmente não é muito diferente ao longo de toda a extensão do nosso vasto território do Acará, especialmente nas mais de 40 comunidades remanescentes de quilombo que temos na região.

O desenvolvimento das áreas banhadas pelo rio Acará, sobretudo as Freguesias de São José e de Nossa Senhora de Cairary, levou o Legislativo Provincial à criação de um novo município. Com o mesmo nome de São José de Acará, a então Freguesia foi elevada à categoria de Vila, e instalada em 23 de março de 1876, em cumprimento à Lei Provincial nº 839, que tinha sido promulgada em 19 de abril de 1875. A configuração de São José de Acará como município se deu dentro dos alcances da própria Lei Provincial, que outorgou sua elevação à categoria de Vila.

Conforme Muniz (1904, p. 147), o primeiro presidente da Câmara Municipal do Acará foi Dom Antônio Carlos de Paiva. Quanto à origem do nome do município, acredita-se que esteja associado à abundância de peixes da espécie acará nos rios da região. Sua etimologia remonta ao tupi, significando “aquele que morde”.

No século XVIII e primeira metade do século XIX, o Acará esteve à frente da maior Revolução Popular do Brasil, a Cabanagem. Sobre essa participação daremos mais detalhes ao longo de toda esta escrita e acerca da freguesia do Acará e seu perfil demográfico no contexto que precede a Revolução e mostra bem o porquê dos protagonismos acaraenses. Afirma Marin (2003, p. 11-12):

Em 1823 a freguesia do Acará tinha 1437 escravos. Do total de 2976 habitantes, contavam-se 1539 moradores livres. Muitos engenhos e fazendas tinham grande

número de escravos. Em 1787, o rei D. Pedro I, tomou conhecimento de uma carta de representantes dos habitantes brancos tratando sobre o número de mocambos em torno de Belém e a força ameaçadora que significavam, razão pela qual solicitavam força armada para destruí-los, ao mesmo tempo em que indicavam as rotas de fuga e os lugares de ajuntamentos dos fugitivos. Os mocambistas tomavam o igarapé do Uma e seguiam por três caminhos: um levava à estrada do Maranhão, outro, às vertentes do rio Maguari, perto da povoação de Benfica e outro, ao rio Anajás. A rota do “Utinga” atravessava o rio Guamá permitia ganhar as margens mais afastadas dos rios Guamá, Acará e Moju.

Ainda Marin (2003, p. 17) assevera, sobre o contexto da Cabanagem⁹:

(...) Os dados demográficos e os dados da estrutura social do Vale do Acará, assim como os dos rios Mojú, Capim e Guamá, permitem visualizar o século XIX como um tempo de revoltas contra uma ordem econômica e política que se assentou sobre uma estrutura fundiária profundamente assimétrica (...). A questão da terra foi central para o conjunto desses trabalhadores diretos que experimentaram a desapropriação das terras e a subordinação a proprietários ausentes. (...) Novas rebeliões se sucederam com mais frequência. Entre seus principais protagonistas estavam os quilombolas, os índios, os agregados (...) desrespeitando as autoridades e estabelecendo suas lideranças.

Devido à abundância de madeira, o Acará destacou-se como fornecedor de grande parte das madeiras de lei utilizadas na construção de edificações em diversas cidades do norte da antiga colônia. Além dos recursos naturais, a região possuía um expressivo número de negros escravizados e fazendas, o que contribuiu para que o Acará recebesse, em 1707, a primeira Data de Sesmaria concedida pelo imperador. Segundo Marin (2003), essas doações de Sesmarias ao Acará continuaram até o ano de 1824.

Depois dessas notícias que já preparavam o caminho da revolução, o Acará foi alvo de constante vigilância do governo da província por temer um “novo tempo cabanal”. Essas memórias de “Acará Cabano e rebelde” (Raiol, 1970), vindo do interior amazônico, veremos influências desse passado também no fato de que a administração política do Acará sofreu inúmeras intervenções do governo no contexto anterior, durante e após a Cabanagem.

A partir da segunda metade do século XX, entretanto, esse Acará que no passado esteve ativamente representado nos cenários econômico e político, nacional e internacional fosse pelas suas riquezas naturais ou seus filhos ilustres, deixou de ser a grande região do Vale do Acará e encontra-se mutilado em suas dimensões históricas, identitárias e territoriais. E isso pode ser explicado pela forma como tanto estes quanto a própria Revolução Cabana foram mostrados pela historiografia. Entre seus filhos ilustres, destacam-se: Felipe Patroni, mais conhecido como

⁹ Para análise já no século XVII acerca do desenvolvimento da região amazônica, os usos da terra como centro de discussões, Ver Chamboleyron (2006, p. 155-174). Ver também acerca dos primeiros momentos de embates pela posse e pelo uso da terra, Lopes (2006, p. 21-41).

o pai da imprensa no Pará; Batista Campos, grande líder político junto aos cabanos, jornalista, advogado, padre e arcepreste da Sé; Francisco Vinagre, político, militar e presidente da Cabanagem; Antonio Vinagre líder cabano e responsável pela segunda tomada Cabana em 1836; Felipe Pinto Marques, o professor Pinto Marques, primeiro secretário de Educação do Pará; Júlio César Ribeiro, cientista e professor, entre outros.

Na identidade porque, desde esse grande contexto revolucionário da Cabanagem no século XIX até o tempo presente, não tivemos mais um filho ou filha das terras acaraenses com grande representatividade no cenário político estadual e nacional, e mutilado porque perdeu a parte considerável de seu território nas décadas de 50 e 80, respectivamente.

Em 1890, logo após a Proclamação da República, o Governo Provisório instalado no estado dissolveu a Câmara Municipal de Acará, em 19 de fevereiro, mediante promulgação do Decreto nº 46 e, na mesma data, através do Decreto nº 47, criou o Conselho de Intendência Municipal, elegendo, para o cargo de intendente, Francisco Xavier Armando de Oliveira.

Em 1930, através do Decreto Estadual nº 06, de 4 de novembro, o município de Acará foi extinto e seu território anexado ao do município de Belém, medida confirmada no mesmo ano, pelo Decreto Estadual nº 78, de 27 de dezembro. Entretanto, dois anos mais tarde, pela Lei Estadual nº 579, de 8 de janeiro, o território de Acará foi desanexado de Belém, tendo sido reconhecido como Município em 31 de outubro de 1935, ganhando novamente sua autonomia.

Em 1955, conforme a Lei nº 1.127, de 11 de março, o município de Acará vivenciou a tentativa de desmembramento de seu território para permitir a constituição do município de Tomé-Açu, que, até então, era distrito deste. Essa Lei, no entanto, foi considerada inconstitucional pelo Supremo Tribunal Federal, em 4 de outubro daquele mesmo ano, fato que inviabilizou o desmembramento (Gadelha, 2009).

Em 1959, o Governo do Estado promulgou a Lei Estadual nº 1.725, em 17 de março, mediante a qual foi criado, em definitivo, o Município de Tomé-Açu, com terras pertencentes ao Acará, deixando de ser Distrito (Gadelha, 2009). Acará perdeu sua “Vila de Tomé-Açu”, onde fora montado com recursos do governo do Japão um complexo agrícola que criara desde hospital até escola japonesa para a instalação dos imigrantes japoneses enviados para essa região que, após estudos realizados pelo governo do Japão, ficou constatado ser junto com São Paulo a região com a melhor terra para a agricultura no Brasil (Gadelha, 2019).

Apenas em 1928 apareceu em Acará um novo fator que influenciaria muito seu futuro desenvolvimento: o interesse de firmas japonesas, por terras do município, para fundar uma companhia agrícola. Nesse ano, foi concedida a uma dessas firmas (Nankatu), pelo então

governador do estado, Dr. Dionísio Bentes, 500.000 ha de terras. A 7 de outubro de 1928 chegava a Belém o presidente da Nankatu e em janeiro de 1929 era organizada a Cia. Nipônica de Plantação do Brasil. A primeira colônia foi instalada às margens do Rio Acará-Miri, com sede em Tomé-Açu.

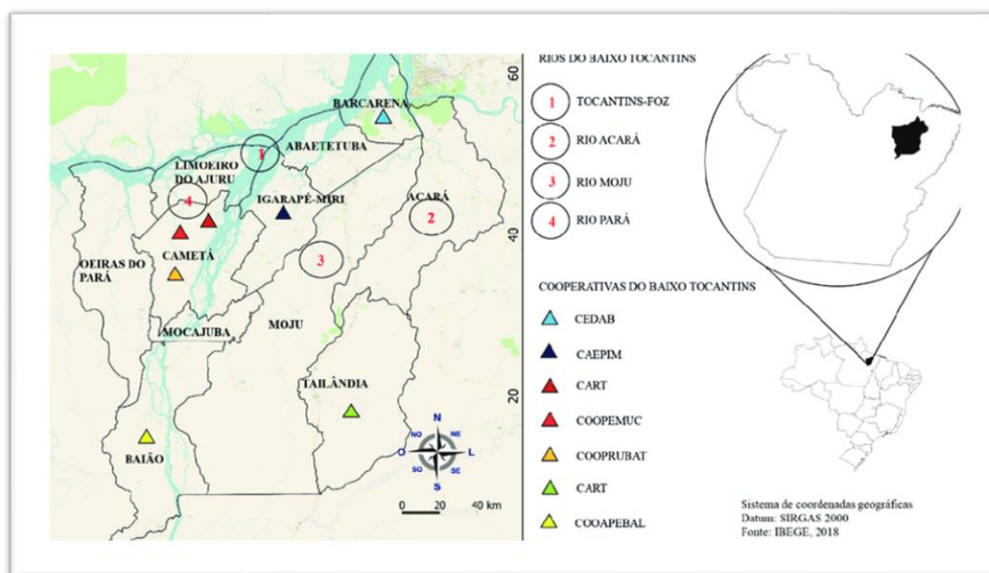
As primeiras culturas foram de cacau e arroz. Pouco tempo depois começaram a surgir as dificuldades, que se baseavam mais na exploração que sofriam os colonos na compra de gêneros alimentícios, inclusive o próprio arroz. Despontou então a ideia de transformar a colônia num sistema de cooperativa de hortaliças, que enviava para Belém verduras, inclusive o repolho, que até então provinha do sul do país e por isso mesmo era considerado prato de luxo (Idesp, 1970 *apud* Gadelha, 2024). “A gente levava o São José abarrotado de hortaliças pra Belém. Tempo bom! Tempo de fartura!”, afirma o Sr. Antônio Oliveira, em entrevista, lembrando desse tempo da nossa história inicial com os japoneses (Gadelha, 2024).

Em 1966 o Acará recebeu a segunda leva de famílias japonesas, que culminou com a criação da Colônia Paes de Carvalho, localizada no km 18 da Rodovia Acará Moju.

No ano de 1988, a promulgação da Lei nº 5.452, de 10 de maio, originou novo desmembramento das terras patrimoniais do município de Acará, desta vez para possibilitar a configuração territorial do município de Tailândia, que, por este instrumento legal, foi constituído (Gadelha, 2009).

2.1 Contexto histórico e político do Acará

Figura 5 - Mapa Acará no Baixo Tocantins



Fonte: Mapa-De-Localizacao-Da-Regiao-De-Integracao-Tocantins-Baixo-Tocantins-Fonte.png (850×482) (researchgate.net). Acesso em: 15 jul. 2024.

Figura 6 – Vista aérea da cidade de Acará



Fonte: Tatiane Lima, 2024.

O local que conhecemos como a sede do município de Acará ou cidade do Acará, segundo entrevistas realizadas pelo Idesp em 1970 e confirmadas pelos nossos entrevistados em 2009 e 2021¹⁰, foi fundada por ocasião da construção da Igreja de São José, em 1756, pelos padres mercedários, em decorrência da promessa de uma rica viúva portuguesa que, além da igreja, doou 35 km² de terras ao patrimônio do santo. Esse patrimônio continua inalterado até hoje, apesar das várias tentativas feitas no sentido de modificar a situação dessas terras. A cidade do Acará está situada à margem esquerda do rio Acará, em frente à junção do rio Miritipitanga com o rio Acará-Miri ou rio Pequeno; em terreno que se vai alteando para o centro (Braga, 1915).

De acordo com os clássicos Braga (1915), Muniz (1912) e Baena (1885), em janeiro de 1758 foi elevado à categoria de Vila o povoado de São José do Acará por ato do capitão-general e governador da província do Pará, Francisco Xavier de Mendonça Furtado. E 75 anos depois, na divisão definitiva para a organização judiciária de Termos e Comarcas, efetuada nas sessões

¹⁰ Antonio do Carmo Pereira, 83 anos, ex-prefeito municipal de Acará. Entrevistado em 2009 e 2021 na sua residência às margens do rio Acará-Mirin ou rio Pequeno. E Antonio Fernandes de Oliveira, 86 anos, ex-prefeito municipal de Acará, entrevistado na sua residência em 2009.

realizadas pelo Conselho da Província do Pará, de 10 a 17 de maio de 1833, o Termo judiciário do Acará ficou pertencendo à Câmara de Belém, capital do estado.

Assim, em 1876, 43 anos depois de ter sido subordinado o Termo do Acará à Comarca de Belém, foi criado o município do Acará pela Lei nº 839, sendo instalado solenemente as duas horas da tarde do dia 23 de março de 1876. Os primeiros dirigentes do Acará, que prestaram o juramento constitucional, foram: Antonio Carlos de Paiva, como presidente da Câmara Municipal; Antonio Jose Antunes de Sousa, Teodoro Honorato da Silva Miranda, José Joaquim da Silva e Francisco Xavier A. de Oliveira, vereadores, secretariados pelo funcionário da Câmara José Antonio da Silva Miranda.

No momento das pesquisas que empreendemos para esta dissertação encontramos material inédito para a história do Acará, trata-se de rico detalhamento do Acará, cuja publicação assinada por Manuel Baena data de 1885 e mostra inclusive as populações indígenas acaraenses. Vejamos a seguir:

A Villa, predicativo que lhe foi dado pela lei nº 839 de 19 de abril de 1875, está situada a margem esquerda do rio Acará, quase em frente da junção do Miritipitanga com o Acará-Miry ou Rio Pequeno, como é mais geralmente chamado, a 111 km da capital, terreno baixo a beira do rio e alto para o centro, clima regular. Consta de 50 casas de boa construção e moderna, dispostas em cinco ruas e uma praça, igreja matriz, talvez o primeiro templo do interior da província, tanto em proporção como em architectura, cemitério, quatro pontes magníficas no Porto, uma padaria, paço municipal (prédio particular), seis casas comerciais no recinto da villa e vinte e cinco fora, algumas de importante capital, agencia do correio, coletorias geral e provincial, duas escolas públicas, uma do sexo masculino com 40 meninos e outra do feminino com 39 alumnas. A população da Villa é estimada em 200 almas e a do município em 8.000, disseminada pelas margens dos rios Acará, Miritipitanga, e Rio Pequeno, e Igarapés, em maior número, porém, no Jurupariteua, Araxiteua, Tapiucaba, Igarapé-Assú de baixo, Mariquita, Igarapé-Assú de Cima ou Arapirangassú, Pitinga, Minhangauá e Sapucaia. Cultiva-se, mandioca, arroz, milho, canna e tabaco, reputado igual ao do rio Tapajós que passa por ser o melhor da província. Indústria: três engenhos de canna de assucar movidos, um a água, dois a vapor. Exporta farinha, arroz, milho, cachaça, pelles, olleo de copahiba e cacao, em pequena quantidade, muita madeira para construção civil e naval, castanha e borracha. No Miritipitanga, segundo distrito da villa e a distância de cerca de 166 kilometros, está situado o aldeamento d'aquella denominação, o qual se compõe de 100 índios da tribu Turyuara, sendo 54 homens e 46 mulheres. São amigos do trabalho. No outro rio, Acará-Miry, existe o aldeamento desta denominação, dividido em três grupos ou aldêas de índio: o 1º no Igarapé Mariquita Grande é formado por individuos da tribu dos tembés, em número de 76. Estão quasi civilizados pela proximidade em que ficão do povoado. O 2º está situado a margem esquerda do rio, e conta 71 índios da tribu Turyuara; e o 3º na margem direita, formado por índios da tribu Tembés. São os mais afastados da povoação e por isso menos civilizados. Cultivão mandioca, arroz, milho e feijão, para consumo, dando o excedente em permuta de fazendas, espingardas, ferragens, etc. Extraem óleo de copahiba, madeiras, estopa e fazem pequenas canôas (Baena, 1885)¹¹.

¹¹ Nota: o trecho encontra-se em obra rara do acervo da Fundação Cultural do Pará na capa do Livro lê-se: "1883 Informações da província do Pará organizadas em virtude do Aviso circular do Ministério da Justiça de 20 de

Em 3 de novembro de 1889, o município do Acará aderiu à República, acontecimento que foi proclamado pela Câmara Municipal então constituída dos seguintes membros: Raimundo Salustiano de Paiva, seu presidente; Pedro Alexandre Gonçalves Campos, Raimundo R. de Almeida, José Honorato da Silva Miranda e Manoel Moreira de Sousa, vereadores, e ocupando o cargo de secretário da Câmara, o senhor Domingos Pinheiro Lobo Junior.

Tendo em vista o grau de desenvolvimento demográfico, econômico e político do município, a vila de São José do Acará passou em 1945 à categoria de cidade. Durante 20 anos, ou seja, de 1930, ano do advento revolucionário, para cá, o município do Acará foi governado por 12 prefeitos, isso em consequência da política partidária.

O município de Acará é banhado por três grandes rios e uma infinidade de igarapés. O rio Acará atravessa o município numa extensão de mais de cem quilômetros, logo acima da cidade do Acará, esse rio se bifurca formando os rios denominados Acará-Miry e Miritipitanga, também chamados, respectivamente, rio Pequeno e rio Grande. A extensão do Acará-Miry ou rio Pequeno é de 250 km até o ponto denominado Repartimento de Cima.

São afluentes do rio os seguintes igarapés: Piracatinga, Mariquita de Baixo, Acariteua, Belém, Tomboteua, Assu, Bucaia, Araxiteua, Pataqueira, Itapiocaba, Jurupariteua, Castanhal, Laranjeira, Bussuteua, Mandichiteua, Genipaúba, Combu, Aracutua, Santa Maria, São Benedito, São José, São Domingos, Guajará-Miry e Samaumapara.

O rio Acará-Miri ou rio Pequeno tem como afluentes os seguintes igarapés: Igarapé da Direita, igarapé da Esquerda, Riozinho, Repartimento de baixo, Araraquara, Despensa, Japacapi, Fundinho, Assu, Pratuteuazinho, Carana, Jararindeuzinho, Jaranoteua, Macapa, Goiabo, Lago, Ubim, Pratuteua, Timboteua, Garção, Araraiteua, Ubimteua, Navio Preto, Aldeia, Capoeiras, Paus, Arumansal, Grande, Cuxiu, Anauera, Anta, Porco, Assaisal, Cipoteua, Panela, Piquieteua, Tomé-Açu, Marupauba, Traíra, Areias, Craval, Mariquita de cima, Timbui, Tatuira, Pereira, Tucumandua, Bacaba, Ipitinga grande, Mocooes, Mocooezinho e Jupuba.

São afluentes do rio Miritipitanga ou rio Grande os seguintes igarapés: Aiu, Rabo, Engano, Cobras, Jacareteua, Alagados, Acaputeua, Jacamin, Mutun, Bracinho, Socó, Braço Grande, Recreio, Porcos, Ubim, Taperendua, Igaçaba, Tamaiateua, Guarumanteua, Assaisal, Pedreira, Pacateua, Patauateua, Januario, Urucu, Vicente, Encontro, Campo, Castanho, Muiratinga, Turi-Assu, Turi-Miri, Tuerezinho, Arumandua, Sapucaia, Xavier, Piquieteua, Maracati, Minhangaua, Pitanga-Miri, Itaucu, Pitanga Assu, Assai, Camara, Seco, Ubirateua,

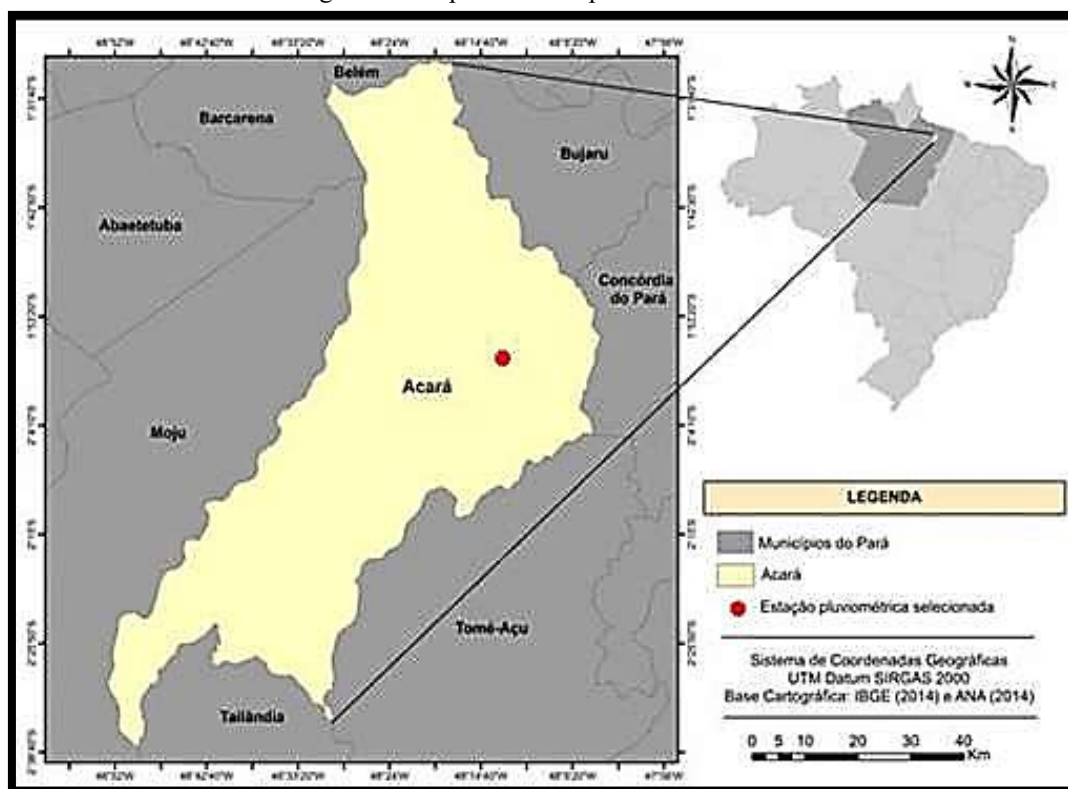
setembro de 1883 por Manuel Baena- Director da 2ª seção da secretaria da província da mesma província. Data de 1885, autor Manuel Baena, Typ. De Francisco da Costa Junior, p. 20”.

Jararaca, Cariandeuá, Inajateua, Jrindeua, Breu, Aracateua, Jararaca Assu e Jurarindaua. Não estão aqui mencionados muitos igarapés sem denominação existente no município. Dessa grande quantidade de igarapés, destacam-se os seguintes por serem os mais importantes, por isso mais povoados e que possuem regular movimento comercial: Genipaúba, Itapicuru, Araxiteua, Bucaia, Itapiocaba, Igarapé Açu de baixo, Mariquita, de cima. Esses igarapés, como é fácil de compreender, influem grandemente na economia municipal. Por eles é que escoam todos os produtos agrícolas e extrativos do município, destinados aos centros comerciais (Gouveia *apud* Gadelha, 2024).

Em 19 de fevereiro de 1890, logo após a Proclamação da República (1889), o Governo Provisório instalado no estado dissolveu a Câmara Municipal do Acará, mediante promulgação do Decreto nº 46 e, na mesma data, através do Decreto nº 47, criou o Conselho de Intendência Municipal, elegendo, para o cargo de intendente, Francisco Xavier Armando de Oliveira.

No ano de 1988, a promulgação da Lei nº 5.452, de 10 de maio, originou novo desmembramento das terras patrimoniais do município de Acará, dessa vez para possibilitar a configuração territorial do município de Tailândia, que, por este instrumento legal, foi constituído.

Figura 7 – Mapa do município do Acará



Fonte: th (298×209). Acesso em: 21 maio 2024.

2.2 A Cabanagem e as lutas cabanas no Acará

A Cabanagem, enquanto movimento social, expressou a resistência de diversos grupos oprimidos que viviam na Amazônia no século XIX. No Acará, essa luta assumiu contornos ainda mais complexos devido à sua diversidade étnica e social, marcada pela participação ativa de indígenas, negros escravizados e quilombolas, além de pequenos e médios agricultores. Esta seção explora o papel central da região do Acará na revolução cabana, enfatizando as particularidades dos grupos envolvidos e as estratégias utilizadas em seu enfrentamento contra o poder imperial.

Situado em uma área de grande importância econômica e geográfica, o Acará foi palco de intensos conflitos durante a Cabanagem. A fertilidade do solo e a proximidade com rios navegáveis tornavam a região essencial para o abastecimento das cidades, como Belém, e para o controle político e militar do movimento cabano. Por essas razões, as forças rebeldes do movimento frequentemente utilizavam o Acará como base de operações, tornando essa região o seu quartel general (Raiol, 1970).

Os relatos históricos apontam que a região abrigava uma numerosa população indígena. Grupos como os Tembé, Turyuara e Urubu Kaapó, habitantes tradicionais desse território, tiveram participação ativa na resistência cabana. A atuação desses grupos foi determinante em diversas batalhas, especialmente pela capacidade de mobilização e pela profunda compreensão do território.

Ainda, além dos indígenas, o Acará também foi palco de significativos levantes de negros. Como uma das regiões mais prósperas do Pará, as grandes plantações no Acará eram sustentadas por uma numerosa população de negros escravizados. A revolução cabana foi o território de luta onde esses homens e mulheres lutaram por liberdade e contra o sistema que os subjugava.

Um exemplo emblemático é o de lideranças como José Felix, um escravo “insurgido do Acará” (Marin, 2003) que teria desempenhado papel crucial na organização de fugas em massa e na estruturação de ataques às forças imperiais na região.

Vale destacar que o que torna Acará especialmente notável no contexto da Cabanagem é a diversidade de grupos sociais que compuseram suas fileiras de resistência. Indígenas, negros, pequenos agricultores e até alguns mestiços urbanos uniram-se em torno de um objetivo comum: desafiar o regime opressor que os marginalizava.

Essas alianças, embora muitas vezes marcadas por tensões internas, destacaram-se pela capacidade de unir diferentes interesses em prol de um propósito maior.

2.3 Acará: Cabanagem e historiografia

2.3.1 Acará, berço da Cabanagem: o lugar do 1º encontro

Antes da tomada cabana do 7 de janeiro de 1835, entre seus participantes, deu-se no Acará a notícia da prisão de Malcher e do incêndio criminoso da fazenda Acará-Açu de sua propriedade (Raiol, 1970, p. 252), assim como o assassinato de Manuel Vinagre, o caçula dos cinco irmãos Vinagre (Raiol, 1970, p. 252), e a notícia da morte do cônego Batista Campos (Raiol, 1970, p. 540-541). Sobre essas notícias, afirma Raiol (1970, p. 300):

Chegou aos revoltosos cheia de comentários e como sucede em ocasiões idênticas excitou os ressentimentos de seus partidários. Juraram todos vingança contra os autores desses males, e neste intuito procuraram entender-se uns com os outros, reuniram-se em lugar determinado que por sua posição pudesse facilitar a execução de qualquer medida que adotassem. Nestas condições está o sítio Nazaré da Boa Vista de João Pedro Gonçalves Campos, na Ilha das Onças, fronteiro à capital. além da curta distância em que demorava desta, reunia a circunstância de ser de um parente, amigo íntimo e dedicado do finado cônego Batista Campos. Para este sítio correram todos.

Em sua obra, Raiol (1970) revela diversas passagens que indicam que o Acará sempre foi um ponto estratégico de encontros e reuniões, em que se discutia a Revolução Cabana. Sua proximidade com Belém e a participação ativa dos acaraenses na vida política e social da capital tornaram a região um local central para as discussões e articulações revolucionárias. Além disso, Acará se destacou como um refúgio para desertores que, ao fugirem do controle imperial, buscavam se reunir aos cabanos.

O quartel-general cabano no Acará, entretanto, foi transferido durante a segunda tomada do governo da capital, uma vez que a localidade já estava sob vigilância constante. Houve até a interdição do tráfego no rio Acará, o que evidenciou a pressão sobre a área:

A liderança se fazia com um acaraense, como mostra Raiol (1890, p. 831) nos textos a seguir:

Havia na margem direita do Moju, talvez sete milhas distante da fôz deste rio, uma importante fazenda rural chamada Itaboca, da propriedade do lavrador Antônio de Siqueira Queirós. (...) Antonio Vinagre, conhecendo as vantagens que lhe oferecia esta fazenda para centro de suas operações, mudou o seu acampamento do Acará e veio ali estabelecer o seu quartel-general.

Sobre a liderança do acaraense Antonio Vinagre, no Itapicuru, localidade no Baixo Acará, e suas articulações com os cabanos em toda a província, Raiol (1890) assim assevera:

Antônio Vinagre achava-se no rio Itapicuru e daí fazia partir os seus agentes para o Acará, Capim, Guamá e todos os afluentes destes rios, passando-se mais tarde para a fazenda de Itaboca no Moju, onde estabeleceu desde agosto o seu quartel-general. Eduardo Angelim achava-se em Conde, pequena povoação à margem meridional da baía de Marajó, e de lá proclamava e sublevava a gente de Beja, Barcarena, Muaná e das povoações circunvizinhas. Outros se ocupavam da mesma tarefa em Tatuiaia, Caraparu, Guajará, Ourém, Benfica, Colares e em pontos mais próximos à Capital. (Raiol, 1890, p. 814)

No que se refere à roupa oficial cabana:

Vestiam camisas e calças de diferentes panos, compradas e feitas à sua própria custa. Para regularizar este variado uniforme, tingiram depois umas e outras na casca de muruxi fervida em água, dando a todas a cor avermelhada deste arbusto. Raros eram os que usavam de calçados e chapéus. Camponeses em sua quase totalidade, estavam habituados à simplicidade e aos rigores da vida rústica. O sol, a chuva, as intempéries do tempo não lhes faziam dano. Frutos agrestes, um pouco d'água com farinha serviram-lhes de refeição muitas vezes (Raiol, 1890, p. 832).

Para Raiol (1890), o movimento cabano se inseria em um rol de motins políticos que se iniciaram no Brasil com a abdicação de D. Pedro I em 1831. Já no Pará, ainda segundo o autor, os “motins” foram inúmeros, mas o estopim cabano teria nascido na região do Acará em função de descontentamentos com o presidente da província do Pará, Bernardo Lobo de Sousa, sua perseguição ao líder liberal Cônego João Batista Gonçalves Campos e a prisão de Félix Antônio Clemente Malcher, ambos muito ligados por relação de parentesco e de terras ao Acará.

Nessa versão sobre o início do movimento cabano, nota-se a participação da região do Acará de forma decisiva. Contudo, ela é sempre muito pontual e restrita. A apresentação do município como reduto “rebelde” da província é retratada na presença de grandes personagens da terra, como Batista Campos, irmãos Vinagre, além de Malcher e Angelim, considerados por muitos autores os líderes maiores da revolução cabana, “os cabeças desta revolução” (Raiol, 1890, p. 532).

A imagem cabana do Acará “rebelde”, inicialmente mostrada por Raiol (1865) foi alimentada pela historiografia contemporânea à medida que esse autor se tornou um clássico para o estudo da Cabanagem, sendo lido por grande parte dos autores que depois dele se dispuseram a estudá-la. Para esses escritos temos dois momentos distintos:

O primeiro, que pode ser visto em obras publicadas durante as comemorações do centenário da retomada de Belém pelas tropas “anticabanas”, foi o chamado “13 de maio de

1836”, momento em que as tropas imperiais, comandadas por Francisco Soares de Andréa, assumiram o governo da capital da província, Belém, enquanto, pela segunda e última vez, os cabanos saíam do governo.

Nesse momento, os autores repetiram, de forma resumida, os argumentos de Raiol e a região tornou-se apenas reduto de forças cabanas e de líderes cabanos locais.

O segundo momento historiográfico é marcado pela edição de obras pós-sesquicentenário da Cabanagem (1985). Nele, as comemorações elegeram outra data, o “7 de janeiro de 1835”, momento em que os cabanos tomaram pela primeira vez o governo de Belém. Nesse novo cenário, o Acará aparece mais como o refúgio dos grandes líderes cabanos, como Malcher, Batista Campos, irmãos Vinagre e Angelim.

A História do Acará, apresentada pela historiografia atual, mostra um local conhecido e explorado pelos portugueses ainda nos primeiros séculos da colonização na Amazônia, em meados do século XVII, pela abundância de madeira e fácil navegabilidade. Esses relatos são apresentados, basicamente, por Teodoro Braga, Palma Muniz e Arthur César Ferreira Reis na primeira metade do século XIX e XX.

Para além dos relatos históricos, encontramos ainda hoje um rio navegável e a exuberante natureza na região do Acará. No que concerne à nossa História política, temos a participação da cidade e da região nos diferentes eventos da História do Pará e do Brasil.

No que concerne aos períodos históricos, didaticamente, podemos assim dividi-la:

- 1 - Período Colonial (1500-1822)
- 2 - Primeiro Reinado (1822-1831)
- 3 - Período Regencial (1831-1840)
- 4 - Segundo Reinado (1840-1850) – Afirmação da aristocracia rural
- Segundo Reinado (1850-1870) – Apogeu do Império
- Segundo Reinado (1870-1889) – Declínio do Império
- 5 - República Velha (1889-1930)
- 6 - Era Vargas (1930-1945)
- 7 - Ditadura Militar (1964-1985)
- 8 - República (1889...

2.3.2 Cabanagem e Acará: faces e passos da nossa História

A Cabanagem (1835-1840) foi o grande marco da História do Pará com ampla atuação dos acaraenses. Ela entrou para a História do Brasil como sendo o único movimento de caráter popular em que o povo de fato tomou o poder (Prado Júnior, 1997) do seu opressor e assumiu esse poder político por quase dois anos e mesmo após a prisão de Angelim, o último presidente cabano, os cabanos resistiram no interior da província por quase quatro anos, demonstrando toda sua força. A cronologia oficial da Cabanagem reconhece como líderes cabanos:

Félix Antônio Clemente Malcher (07/01/1835 – 19/02/1835)

Francisco Pedro Vinagre (21/02/1835 -20/06/1835)

Eduardo Francisco Nogueira Angelim (23/08/1835 – 13/05/1836)

O nome Cabanagem é uma referência aos tipos de habitações comuns na época. Isso mostra duas verdades que nos remetem ao Acará, a primeira é que as cabanas comuns no Pará do contexto da Cabanagem ocorriam principalmente no interior da província; e a outra é que a capital, Belém, recebeu e acolheu os cabanos porque também lá havia uma saturação dos paraenses contra os abusos cometidos, sob alegação de manter a ordem em meio às revoltas nativistas que assolavam o Império de norte a sul do Brasil.

A força cabana, que veio do interior do Pará, são as faces e os passos de paraenses revolucionários que por muitos anos a história se recusou a mostrar e por outros tantos anos se absteve de compreender o que os fez tão coesos a ponto de tomarem o poder que os oprimia.

Ainda persiste a ideia de que a Cabanagem foi uma luta caracterizada ou como um “motim político”, ou como “revolta nativista” de negros e tapuios contra o branco português, ou ainda, que a maioria dos revolucionários era uma massa cabocla inculta usada para lutar pelos interesses de grandes fazendeiros, políticos da região do Acará e outras regiões.

O fato é que não podemos pensar uma Cabanagem apenas como uma luta entre dois polos divergentes, sob pena de nos tornarmos meros repetidores de uma historiografia já bastante ultrapassada e que não conseguiu enxergar as dimensões da força, coragem e coesão social do paraense do século XIX, que sabia muito bem as razões de suas lutas, fossem esses paraenses padres, indígenas, negros, tapuios, brancos, militares ou civis... Enfim, havia na Cabanagem um mosaico de faces tão distintas que a transformaram na maior Revolução Popular do Brasil. Esse é seu caráter revolucionário maior.

A Cabanagem foi resultado de um acúmulo de tensões dentro de uma sociedade mestiça, composta por um grande número de negros escravizados, tapuios e indígenas que, desde os

séculos XVI e XVII, ocupavam diversos postos, incluindo funções militares. Essa sociedade, contudo, permanecia sob o controle de brancos portugueses enviados pela corte no Rio de Janeiro. No Pará, esse cenário foi agravado por séculos de exploração e por uma sequência de episódios violentos que precederam a Independência do Brasil, em 1822.

Assim sendo, o movimento cabano emergiu como o estopim dessas insatisfações, em um contexto marcado pela permanência dos portugueses que se opuseram à independência no comando político da província, em detrimento dos interesses da população local. Além disso, a administração portuguesa caracterizava-se pela violência exacerbada, o que intensificou as tensões e consolidou as resistências populares. Nesse sentido, a Cabanagem não apenas expressou as desigualdades sociais e políticas da época, mas também se configurou como uma luta pela autonomia e pelos direitos dos paraenses, em um período de efervescência social e resistência coletiva.

Não compreender a complexidade das relações que envolveram e uniram os paraenses que revolucionaram o Pará com a Cabanagem não tira desse nosso marco histórico nenhum dos seus méritos, especialmente o seu caráter revolucionário. Nossa ignorância em abranger essas relações entre brancos, como Angelim, irmãos Vinagre e Preto Félix, por exemplo, não nos habilita a dizer que eram apenas massa de manobra.

O material histórico disponível sobre as origens interioranas da região ainda é relativamente escasso, o que contribui para as lacunas e incertezas que cercam o tema. Esse fato ajuda a explicar, em parte, a ausência dessa abordagem no ambiente escolar. A escassez de fontes, apontada por autores históricos como Domingos Antônio Raiol, o Barão de Guajará (1865, p. 477), reflete-se na maneira como os movimentos sociais da primeira metade do século XIX no extremo norte foram marginalizados, tratando-se de forma secundária dentro da história oficial do Brasil imperial.¹²

O fato é que ainda precisamos conhecer mais. A Cabanagem ainda é memória e não história, afirmava Geraldo Mártires Coelho, diretor do Arquivo Público do Estado do Pará. Apesar de muitos estudos e de muitas fontes, inclusive já catalogadas.

¹² Referentemente a essa escrita, afirma Pinheiro (2001, p. 105), em sua relevante obra intitulada *Visões da Cabanagem*: “Na verdade, foi a flagrante incapacidade de compreensão dos termos próprios dessas demandas populares (na incompreensão de que ‘suas aspirações eram válidas nos termos de sua própria experiência’, como sustentou Thompson), que levaram os historiadores a atribuir as revoltas populares um *status* de inferioridade, taxando-as de atrasadas e primitivas. Até hoje foi exatamente esse suposto ‘atraso’ que impediu que se trabalhasse com a hipótese das ‘camadas populares’ como portadores de práticas sociais que não são nem atrasadas nem adiantadas, mas complexas, específicas e ambíguas”.

No Apep, temos notícia de vasto número de fontes, totalizando 240 códices desse universo. Afirma Coelho (2001, p 04):

Um olhar rigoroso sobre a bibliografia produzida sobre a Cabanagem, quer a das fontes clássica, quer a das obras mais recentes revela, sem muita dificuldade, que o trabalho de seus autores com o grande corpus documental recolhido ao Arquivo Público do Pará foi contingencial. Em outras palavras, dos duzentos e quarenta códices aqui existentes, correspondentes ao período de 1832 a 1840, ainda assim um corte cronológico conservador quando se trata do objeto em exame, do total desses códices, percentuais reduzidos compareceram aos títulos dados à luz sobre a revolução paraense. Não é insustentável afirmar-se, assim, que a Cabanagem ainda é Memória e não História (...).

De se destacar que as afirmações de Coelho (2001), ainda hoje, são possíveis e críveis, afinal, há quem diga não recorrer às fontes do Apep, pois mostram apenas o lado dos vencidos, que seria o governo chamado legal. O que pode até fazer algum sentido, uma vez que, com exceção das atas, das proclamações e documentos desse tipo referentes ao governo, ou dos presidentes cabanos da província, não temos conhecimento, pelo menos até aqui, de fontes escritas por outros cabanos. E mesmo estas sofrem severas críticas no sentido de que os presidentes cabanos Antônio Félix Clemente Malcher, Francisco Pedro Vinagre e Eduardo Nogueira Angelim não eram cabanos¹³. No que concerne ao uso das fontes constantes no Apep, Coelho (2001, p. 6) esclarece:

O fato de as fontes ora dadas à estampa pelos Anais constituírem geneticamente falando, visões basicamente oficiais do movimento cabano, segundo uma perspectiva que identifica a Cabanagem como um grande, descontrolado e mestiço motim, em nada diminui a importância do seu corpus. Afinal, somente à luz desses documentos será possível, como sempre foi desejado, reunir as peças e armar o quebra-cabeça representado pela percepção do Estado acerca de um movimento que, em suas grandes representações, fossem elas reais ou simbólicas, desestabilizava a ideia de ordem tão fortemente defendida pelas elites que promoveram a independência do Brasil. Em outras palavras, chegou a hora de desconstruir, e reconstruir, de forma dialética, o discurso que o poder erigiu para explicar, situar e sufocar a Cabanagem.

As fontes documentais do contexto cabano e a sua relevância apresentada por Coelho (2001), diretor do Apep na época do lançamento de sua publicação, mostram de modo ainda muito atual um retrato da historiografia desse período, e serve-nos também na medida em que nos ajuda na afirmativa, essa já antiga, em considerar *Motins Políticos*, de Domingos Antonio Raiol (1865), a obra mais importante acerca da Cabanagem, exatamente porque depois de sua obra nenhuma outra conseguiu reunir um número tão vasto de fontes documentais, mesmo

¹³ Acerca da cronologia desses governos, ver: Di Paolo (1990 *apud* Pereira, 2009 p. 72).

quando essas não estavam reunidas em um catálogo seletivo. Sobre esse material, escrevem Lima e Oliveira (2001, p. 12):

A partir da documentação selecionada, foram elaborados 1.119(mil cento e dezenove) verbetes. Os documentos integram a série Correspondências, em sua maior parte de diversos com o Governo, mas engloba outros títulos, a saber: Registro de Passes de Embarcações e Passaportes de Passageiros, Registro de Ofícios dirigidos para o Secretário do Governo e Correspondências dos Agentes Consulares com a Corte, todos provenientes do fundo Secretaria da Presidência da Província. Mesmo dotado de reconhecida envergadura, este Catálogo Seletivo ainda é um trabalho parcial, pois a documentação encadernada deste período perfaz um total de 240 códices. Registre-se ainda que devido à organização dos manuscritos ser pautada na separação por espécies documentais, não há uma rigidez cronológica nem uma unidade temática, o que explica a falta de sequência numérica dos códices selecionados. Além dos documentos encadernados, há os documentos avulsos onde encontram-se, entre outros, os Ofícios dos comandantes das Armas da Província, do Comando Geral da Província e do Corpo de Trabalhadores, e ainda os que pertencem ao fundo Judiciário, no caso os Autos e os Processos Criminais.

2.3.3 *O Acará cabano enfeitado pela historiografia por ser “O rebelde da Cabanagem”*

Embora Belém tenha sido o centro político e administrativo da Província do Pará, a vida social, política e econômica de grande parte dos paraenses estava profundamente conectada com o interior, especialmente com a região de Acará. A relação entre a capital e o interior, como destacam autores como Silva (2007) e Santana (2013), foi mediada por uma interação constante entre indígenas, negros e brancos, cujas experiências e resistências, especialmente durante a Cabanagem, foram cruciais na formação da identidade local. No entanto, a história de Acará e sua participação ativa na Cabanagem permanece, em grande medida, ausentes nos currículos de História do Ensino Médio nas escolas do Acará e na capital do estado do Pará, refletem uma lacuna significativa no ensino da história regional em toda a Amazônia.

Compreender essas conexões é fundamental à valorização de aspectos sociais e políticos da organização cabana que culminaram com suas batalhas vencidas, - a comunicação cabana - , bem como as identidades e a organização social dos paraenses, principalmente no contexto da Cabanagem, nos diversos territórios, especialmente no Acará, historicamente ligado à capital Belém, se conectava também com todo o interior amazônico, como vimos mostrando neste trabalho.

A organização e o sucesso dessa comunicação foram tão eficazes que, na documentação oficial da época, os cabanos foram descritos como "satélites", pois estavam sempre bem informados sobre os acontecimentos, independentemente de onde ocorriam.

Todavia, não só essa coesão social, que se devia sobretudo à comunicação entre os cabanos, é discretamente mencionada nos livros de História, como a própria participação do Acará e sua relevância em todos os processos que gestaram a eclosão do 7 de janeiro, como sua resistência nos interiores, ao longo dos mais de quatro anos que antecederam o seu fim oficial, em 22 de agosto de 1840.

Como consequência, inicialmente o Acará e os acaraenses tiveram lançado sobre si, pelos pioneiros da escrita da história da Cabanagem, como Raiol e Baena, os estigmas de: “os assassinos”, “os desordeiros do rio Acará”, “os tigres acaraenses”, “os acaraenses rebeldes”, “os incultos”, “os cabeças da revolução”. Disso resultou, ao longo dos anos, a falta de reconhecimento dos seus feitos históricos, pela grande revolução que a Cabanagem conseguiu empreender na história paraense, o que atualmente tem ocasionado à região do Acará a ausência de uma parte importante sobre sua história dentro da História do Pará e, muitas vezes ainda, dentro do próprio município, e ainda mais nas aulas de História no Ensino Médio na cidade do Acará/PA.

2.4 Ensino de História

Em razão do exposto, evidencia-se a importância do ensino da história da Cabanagem dentro do município de Acará nas escolas, e aqui pontualmente, no Ensino Médio, porque é o lugar onde os jovens estão formando de modo mais concreto suas cidadanias, com uso de seus direitos civis e até políticos, e para que o acaraense comece a (re)conhecer sua relevância histórica, para celebrar essas conquistas e atribuir a ela a relevância devida dentro e fora do alcance do município.

Mais que isso, para que compreenda que é nesse contexto da Cabanagem que de forma muito evidente, ainda que seus primeiros escritores não tenham assim registrado, houve verdadeiramente o reconhecimento do valor à força indígena, à força negra, e à força dos filhos desses povos nascidos no interior, conhecedores dos seus territórios, defensores sagazes das suas identidades, uma vez que defenderam com seu sangue os nossos direitos no Pará. Eles souberam como ninguém defender o firme propósito da identidade brasileira quando esta ainda nem fazia parte legalmente do nosso território. Tudo isso demonstra cabalmente suas conexões com a vida aqui e tudo que se passava mundo afora.

2.4.1 Ausência da Cabanagem no DCEPARÁ

A profunda ausência da Cabanagem no currículo de História no Ensino Médio não é um fenômeno isolado, mas faz parte de uma tendência mais ampla de silenciamento de temas e eventos históricos fundamentais para as identidades locais. Como observam autores como Mello (2011) e Lima (2014), o currículo escolar no Brasil tende a reforçar uma visão centralizadora e excludente da história, muitas vezes desconsiderando as especificidades regionais. A Cabanagem, um dos maiores movimentos populares do Brasil no século XIX, especialmente no contexto de Acará, é um exemplo claro dessa omissão, o que reflete a falha do currículo em valorizar a pluralidade das histórias e memórias locais e, no caso específico aqui, no DCEPARÁ, a despeito de sua alegação que se pauta em uma política decolonial.

O impacto dessa lacuna no currículo vai além da simples omissão de fatos históricos; ela afeta diretamente o processo de construção identitária dos alunos. Como apontam Saviani (2007) e Arroyo (2011), o currículo de História deve ser uma ferramenta de construção da cidadania e do pertencimento, permitindo que os estudantes se reconheçam em sua história e em sua cultura. Ao não incluir a Cabanagem e a participação de Acará nesse movimento, o currículo atual não só nega a importância histórica da região, mas também dificulta a formação de uma identidade crítica e consciente entre os jovens paraenses, que poderiam se identificar com esse legado de resistência e luta e se perceberem como parte desse território e não somente no passado, mas, neste com suas relações na vida cotidiana atualmente.

Portanto, visitar e identificar a história da Cabanagem e sua relevância para o Acará no DCEPARÁ não é apenas uma questão de ampliar o conhecimento dos alunos sobre o passado, sua história local, mas de proporcionar um espaço de reflexão sobre as lutas sociais, as resistências e as identidades locais que ainda ressoam no presente. É essencial que a educação escolar, como enfatizam autores como Freire (1996) e Nóvoa (2010), se comprometa com a construção de uma educação que valorize a história e as identidades locais, promovendo uma formação que seja, ao mesmo tempo, crítica e comprometida com as transformações sociais.

Vale lembrar, porém, que se foram esses paraenses do Acará/PA, Felipe Patroni, Batista Campos, estudantes das universidades de Coimbra, ou outras partes da Europa e da América, importantes instrumentos na luta em defesa do povo paraense no passado, suas ações nunca estiveram distantes do conhecimento dos nativos, ao contrário, fossem índios ou seus descendentes, aqui, essas pessoas se conheciam e se comunicavam muito e sempre.

Nessa perspectiva, em que pese a necessidade de análise desses diferentes discursos e agentes em torno ou a partir da educação, cabe investigar o que de fato é ensinado. E para além de entender o Ensino Médio, educação, “territórios”, identidades e políticas públicas e como tudo isso pode e deve ser analisado à luz das memórias cabanas e seu legado deixado à nossa gente, à nossa vida, compreende-se que a forma mais efetiva para aprofundar nesta discussão é o nosso ponto de partida: a Cabanagem no currículo de História do Ensino Médio e a construção das identidades.

2.5 Identidade

2.5.1 *Identidade e o ensino da história da Cabanagem: Reflexões sobre a formação de identidades locais*

A identidade de um indivíduo ou de um grupo social é um processo de construção contínuo, influenciado por diversas dimensões históricas, culturais, políticas e sociais. No contexto brasileiro, a construção da identidade regional é particularmente relevante, considerando a diversidade étnica e cultural do país, especialmente em regiões como a nossa Amazônia paraense, onde múltiplas influências se encontram e se confrontam. O ensino da história, especialmente de uma Revolução como a Cabanagem, tem um papel crucial na formação das identidades locais, pois, ao promover o conhecimento sobre as lutas e resistências regionais, contribui para que os indivíduos se reconheçam como sujeitos ativos na história de sua região.

2.5.2 *Ensino da Cabanagem, identidades locais e leis educacionais*

“A teoria da revolução não vem certamente do domínio dos conhecimentos propriamente científicos e menos ainda da construção de uma obra especulativa ou da estética do discurso incendiário, que contempla a si mesmo em suas próprias ilusões líricas e acha aquilo que faz o melhor. Essa teoria não tem uma existência efetiva, a não ser por sua vitória prática: aqui é preciso que os grandes pensamentos sejam seguidos de grandes feitos.”
(Guy Debord)

A Cabanagem é um movimento que transcende os limites de um simples evento histórico. Trata-se de uma resistência popular na Amazônia, protagonizada por indígenas,

afrodescendentes e camponeses, que desafiaram as estruturas de poder no século XIX. No contexto do Ensino Médio, seu ensino se torna essencial para a construção das identidades locais e para o fortalecimento da compreensão histórica crítica.

As Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, ao estabelecerem a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena, oferecem a base legal para que uma revolução como a Cabanagem seja explorada no currículo escolar. Essas leis ressaltam a importância de incluir no Ensino Médio narrativas que dialoguem com as realidades regionais e que promovam a valorização das contribuições culturais e históricas dos grupos marginalizados pela história eurocêntrica.

A citação de Guy Debord reflete a ideia de que a teoria só ganha significado real quando traduzida em prática. Nesse sentido, a história da Cabanagem não deve ser vista apenas como um conteúdo teórico, mas como uma oportunidade de engajamento crítico para os estudantes. Ao estudar esse movimento, os jovens podem reconhecer sua região como palco de lutas por justiça e igualdade, fomentando um senso de pertencimento e orgulho de sua identidade amazônica.

2.6 Cidadania

2.6.1 Cidadania: Da inclusão ao reconhecimento

A cidadania, para Émile Durkheim, é entendida como um processo de socialização que ocorre por meio da educação. Durkheim (1985) enfatiza a importância da educação como um mecanismo de integração social, em que a sociedade transmite seus valores fundamentais para seus membros. Ele destaca que a educação "não é simplesmente a transmissão de conhecimentos, mas a construção de uma consciência coletiva que garante a coesão social". Quando se reflete sobre a cidadania dentro desse conceito, deve-se reconhecer que os processos educacionais têm o poder de formar cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, mas também de suas origens e histórias. A história da Cabanagem, por exemplo, é uma chave para entender a cidadania amazônica, pois, ao abordarem a luta de um povo por direitos e por reconhecimento, os alunos se tornam mais críticos em relação às desigualdades sociais e políticas.

Em termos de cidadania, é crucial lembrar que, como Hall (2009) sugere, o reconhecimento da diversidade cultural é um dos principais pilares da cidadania moderna. No

contexto brasileiro, a ausência de conteúdos históricos sobre a Amazônia, como a Cabanagem, nos currículos escolares contribui para a exclusão de identidades locais do processo de construção nacional. Como Durkheim (1985) defende, a educação deve ser um campo inclusivo, capaz de refletir as diferentes culturas e histórias que compõem a sociedade.

Todavia, no que concerne à violência cabana, todo o detalhamento feito por Raiol (1865) referente à instrução escolar – educação na província do Pará, no século XIX, cumpre o papel de informar sobre: como, o que, quem ensinava e quanto custava. Porém, não dá conta de explicar as motivações para a Cabanagem, menos ainda fundamentar sua tese de ser ela, a ignorância, a responsável por todo esse processo revolucionário e sua complexidade, dada a participação ampla dos paraenses, suas diferentes formas sociais, étnicas, culturais, políticas e intelectuais. Enfim, suas dimensões interativas e improvisadas pelas necessidades observadas dentro e fora do movimento da Cabanagem.

Entretanto, essa revolução tem sido objeto de reflexões, pautadas nas dúvidas e questionamentos, no que se refere às atitudes e às estratégias que os cabanos utilizaram para realizar a revolução no Pará, cuja principal motivação, segundo Raiol (1870), para a eclosão da Cabanagem, foram a ignorância, a falta de instrução pública, o número insuficiente de professores, de escolas, e até os baixos salários desses profissionais, “alguns desvalidos se queriam incumbir do magistério” (Raiol, 1870, p. 565):

E era para toda esta grande massa de gente, que havia três escolas de ensino primário, sendo uma para o sexo feminino! O quadro contrista, mas é real! A instrução pública não podia estar em piores condições. E para maior infortúnio os poucos homens esclarecidos que podiam influir com seus conselhos na gerência dos negócios públicos, ou se tinham retirado para fora da província, ou viviam recolhidos à vida privada sem interferência nos manejos do govêrno. E em tais circunstâncias, o que se podia esperar da população agitada que dominava a situação política da província? O que devia esperar-se de homens sem instrução, nem conhecimento dos mais comezinhos problemas sociais? (Raiol, 1870, p. 568).

Raiol (1870, p. 568), não satisfeito, ainda assinala:

A ignorância é uma verdadeira paralisia no espírito humano; entorpecendo a razão, ofusca a consciência, perverte o coração, desnatura os sentimentos, torna enfim a criatura vítima das paixões ruins e do primeiro aventureiro que melhor souber excitá-lhe o instinto embrutecido e mais se mostrar nos cometimentos selváticos.

Em que pese a ausência de registros da instrução ministrada fora das escolas aos nativos catequizados, aos negros e aos brancos, ou a experiência entre eles, considerando que em alguns

momentos acompanhavam seus senhores em viagens dentro e fora do Brasil, preocupações e indagações vêm ocorrendo por algumas razões.

A primeira razão é o desconhecimento do processo como se estabeleciam as relações sociais entre as pessoas durante o século XIX, que certamente ocorriam reservadamente e em locais ou logradouros secretos que impossibilitavam serem observados e delatados aos seus senhores. A segunda razão é a ideia de que a instrução pública seria como remédio para todo o mal da sociedade imperial (Raiol, 1865).

Ainda, a terceira razão é que a Cabanagem foi um momento perdido de nossa história (Raiol, 1865), que deveria ser esquecido em função da necessidade que a sociedade da época via em manter o “*status quo*”, dando aos acontecimentos dentro da revolução cabana um sentido criminoso em vez de revolucionário, como de fato foi esse processo.

A polarização dos sentimentos e o anúncio dessa possibilidade de enfrentamento dos nativos para com o modelo existente de administração da província do Pará por portugueses geraram, de imediato, profundo embate entre as classes privilegiadas de um lado (nobreza e comerciantes), que na maioria eram portugueses; de outro lado, a maioria da população, constituída de índios, tapuios, negros, lavradores, vaqueiros, pescadores, canoeiros, militares, pequenos e médios proprietários de terra, a classe intermediária que se sentia alijada do mundo da corte e os artesãos e fazendeiros da terra, que por imposição tinham que pagar altos impostos para sustentar o luxo dos governantes na época (Pereira, 2009). Nesse contexto, questionamentos e indagações surgiram, como:

– Se a Cabanagem foi somente uma revolta armada e desprovida de orientações táticas, devido à falta de instrução de seus organizadores, como é possível afirmar, como o próprio Raiol afirma através de documentos, que os cabanos pareciam ter satélites e saber tudo em todos os lugares antes de qualquer um, dando-lhes sempre condições de defesa e ataque precisos em detrimento das forças governamentais? (Raiol, 1865, p. 711).

Essa seria uma quarta razão, ou seja, ainda uma questão que está assentada também na maneira como os primeiros escritos, acerca da Cabanagem, deixam de lado a percepção do intercâmbio de ideias entre uma população que, apesar de heterogênea, sobretudo nas classes sociais, uma vez que mobilidade social no século XIX não era algo muito comum. Mas que não impediu que houvesse comunicação entre essas diferentes classes, cujos objetivos para empreender a revolução obviamente eram diferentes.

Essa comunicação, apesar de não ter sido ainda apresentada de modo sistemático, pode ser, em alguma medida, comprovada também nas fontes documentais constantes no Arquivo

Público do Estado do Pará (Apep), além de fontes presentes, de forma relativamente recorrente, dentro da narrativa de Domingos Antonio Raiol, que é na verdade, apesar de contraditório, quem inaugura esse “*olhar ingênuo*” com relação às ações cabanas, as ações do que ele chamou de “*massa*”, que não deixam dúvidas quanto à coesão dessas pessoas para arregimentar e manter um verdadeiro exército contra as forças do governo que as oprimia. Sobre essas fontes e a comunicação no contexto da Cabanagem, Ferreira (2006, p. 203-204) nos remete a uma resposta possível ao afirmar:

Correspondências de diversos com o Governo. Códice 876. Ano 1828-1839. Documento depositado no APEP. Apesar de um pouco longo, o documento é bastante interessante sob um aspecto: o espaço geográfico reflete também o espaço histórico da ação dos cabanos. A espacialidade social da cabanagem é instigante, pois, como é possível abstrair-se da citação acima (e são diversos documentos com teor semelhante), a explosão social da cabanagem espalha-se tanto nas matas, rios, igarapés, vilas, quanto na cidade (...).

(...) As palavras passavam de boca em boca, revelando uma possibilidade, forma de ação política, sub-reptícia, eficaz, mas de difícil controle e repressão. Nesse contexto de conflito, onde as práticas do “fazer a luta”, confrontando “insurretos” e “legais”, aflorou ações de homens e mulheres num campo de estratégias e parcerias, revelando uma rede de solidariedade alicerçada em relações de proximidades, de amizade, parentesco, também, de identificação de causas comuns de uma sociedade e que poderiam ser solucionadas na Cabanagem (...).

Exemplos de organização social e coesão social contra o “governo legal” e a favor dos cabanos é algo que podemos perceber desde a primeira tomada do governo pelos cabanos, em 7 de janeiro de 1835, em que estes encontraram pouca ou nenhuma resistência dos militares que guardavam o Palácio (Raiol, 1865, p. 518, 689 *apud* Pereira, 2009), sede do governo, ou quando os cabanos podiam dispor de informantes por todos os lados, o que lhes assegurava a vitória nos confrontos com o inimigo (Raiol, 1865, p. 711 *apud* Gadelha, 2009, 2024).

Além disso, a ocorrência de organizações sociais como foi o Partido Negro Cabanal do Acará, tendo à frente o Negro Félix, escravo insurgido do Acará, que tinha sob seu comando um exército negro, e que chegou a levar centenas de negros guerreiros para o combate junto aos cabanos (Marin, 2003, p. 18 *apud* Pereira, 2009).

A negativa de militares em marchar contra os cabanos, o auxílio de inúmeras populações indígenas aldeadas nos confins de rios guiando cabanos em fuga ou os refugiando em suas aldeias, lugares cujo acesso só era desconhecido das forças do governo, que não gozavam do apoio dessas populações indígenas no interior acaraense e que em larga medida também aderiram à causa cabana (Raiol, 1865, p. 978).

Isso tudo são indícios dessa comunicação feita no contexto cabano e que certamente fazia parte de um universo maior de intercâmbio de ideias também vindas de outras partes do

mundo como já mostramos por meio, por exemplo, dos registros de passaportes dessa época e que, encontrando aqui terreno que pudessem germinar, acabaram por gestar todo o emaranhado de motivações e coesões que em outros momentos talvez não pudessem ser possíveis nas dimensões em que foram na Cabanagem.

2.7 Críticas à Cabanagem

Importa citar que, embora movimentos revolucionários como a Cabanagem sofram críticas no sentido de não ter contemplado, a contento, as demandas sociais de sua época, de seus participantes, a maioria índios, mestiços e negros, como a abolição da escravidão negra, por exemplo, a abolição praticada pelos líderes cabanos aos negros cerca de meio século antes da Lei Áurea é fato. Acerca do negro nesse contexto, afirma Salles (2005, p. 301, 305 *apud* Pereira, 2009)¹⁴:

O negro começou a adotar formas superiores de luta a partir do momento em que identificou o conceito de liberdade, ou supressão do senhor, como decorrência de luta política. Não apenas a pregação dos revolucionários que agitaram a ideia da independência aliada à concessão da liberdade aos escravos, nem as pregações de Luís Zagalo, Felipe Alberto Patroni, Batista Campos e outros líderes, serviram para despertá-lo, mas é provável que o exemplo de Caiena também tenha nutrido este sentimento de rebeldia e contribuído para apressar o engajamento do negro nas lutas que agitaram o Pará nas décadas do século XIX. (...) A cabanagem contou desde o início, com a participação ativa de negros – libertos e escravos. A incorporação neste movimento, colocando entre suas reivindicações a liberdade dos escravos, visava evidentemente à abolição do regime servil e neste sentido atuaram os “sectários das doutrinas incendiárias de Patriota”, um liberto de Belém, do negro Cristovão, do negro Félix e outros.

Todavia, se a Cabanagem não antecipou a abolição em meio século, como desejam seus críticos, indubitavelmente deu início ao seu fim, gestando nos negros escravizados e nas demais classes sociais exploradas os sentimentos e a coesão necessários para efetivação de suas liberdades. Em “A Província”, Rocque (1984) destaca:

A cabanagem não terminou com a escravidão da Amazônia como alguns pesquisadores modernos afirmam, ela desbaratou completamente o sistema escravista da região, com a quase totalidade dos escravos ganhando com a fuga a liberdade que a revolução não lhe dera oficialmente. O último navio negreiro que aportou em Belém, trazendo africanos para o Pará, foi em 1834 às vésperas da eclosão do movimento nunca mais.

¹⁴ Acerca do número de negros na Cabanagem, seu engajamento, ver Salles (2005, p. 306). Ver ainda: Salles (2004, p. 33-82).

A falta de instrução como responsável pela carência de comunicação do chamado homem branco, não cabano, com os pobres ou não, que não falavam a língua portuguesa, segundo as normas da época, a instrução escolar, não retirou de sua comunicação o sucesso necessário contra os inimigos e funcionava sempre, salvo ocasionadas por delação ou má-fé contra os cabanos.

É errôneo o entendimento de que a Cabanagem foi um motim político envolvendo apenas dois segmentos: os “cabanos” e os “legais”, camuflando assim aquilo que talvez tenha sido o mais revolucionário em todo esse processo, a coesão de pessoas, de classes e de lugares distintos e, ao mesmo tempo, as diferenças dentro de classes até então percebidas como iguais.

Apesar das críticas fundadas notadamente na ausência de escolas no Pará do contexto cabano, é relevante afirmar a importância de densos impactos da instrução sobre seus membros por se tratar de um divisor de águas para a história do Pará. Especialmente, o modo como estabeleciam estratégias, sobretudo no interior de alguns municípios paraenses que reclamam, ainda, o respeito e o reconhecimento de sua identidade paraense como parte integrante, ativa e relevante para a formação e o desenvolvimento do Brasil, principalmente, no que concerne à escrita de nossa História, ainda tão carente de obras produzidas por nós.

Conforme Raiol (1970), essa “insurreição” ou “motim” começou com brigas constantes entre a elite da época, fragilizando a ordem social, dando chance às classes menos privilegiadas de entrarem nas disputas político-partidárias. Com isso, chegaram facilmente às lutas armadas, ameaçando ainda mais a posição da elite da sociedade da época. Em contrapartida, existiam aqueles que não aceitavam lutar a favor da elite, originando outra facção de luta, os “cabanos mais radicais”, que eram ajudados por índios da região para se locomoverem pelo território ainda desconhecido.

3 DO CONFLITO ÀS IMAGENS EDUCATIVAS DA CABANAGEM

3.1 A educação escolar como sinônimo da não violência e os sentidos da violência na Cabanagem

Ao discutirmos a memória da Cabanagem, é fundamental refletirmos sobre como a história desse movimento de resistência tem sido abordada e transmitida nas escolas, e qual é o papel da educação escolar na compreensão das diferentes dimensões da violência presentes naquele período. Como vimos, a Cabanagem não apenas envolveu um confronto físico, mas também refletiu profundas questões de violência simbólica e estrutural, que marcaram o cotidiano de populações marginalizadas, como negros, indígenas e mestiços, na Amazônia do século XIX. Nesse contexto, faz-se necessário analisar como esses significados de violência são construídos e transmitidos ao longo do tempo, especialmente no ambiente escolar.

A educação escolar, ao ser compreendida como um espaço de formação e transformação social, pode ser considerada como sinônimo de não violência, ao buscar dismantelar as estruturas de opressão e exclusão que, historicamente, perpetuaram as injustiças. Porém, para que a educação cumpra esse papel, é necessário que ela consiga abordar as múltiplas formas de violência que marcaram a Cabanagem, seja a física ou a simbólica, e forneça aos estudantes uma compreensão crítica desses eventos no Ensino Médio no ensino de História.

A reflexão sobre a violência na Cabanagem não se limita à análise dos confrontos armados, mas também deve abranger as consequências duradouras de um sistema político e social excludente, que violava os direitos e a dignidade dos indivíduos. Nesse sentido, o estudo da Cabanagem no contexto escolar do Ensino Médio oferece uma oportunidade para discutir as raízes da violência, seus efeitos nas estruturas de poder e como essas questões continuam a se refletir nas dinâmicas sociais contemporâneas.

Nesse sentido, ao problematizarmos a violência na Cabanagem, é possível explorar como a educação escolar pode ser um poderoso instrumento de mudança, sobretudo nessa fase da vida desses jovens estudantes que é a etapa do Ensino Médio. A educação tem o potencial de reverter a lógica de exclusão e violência ao promover uma análise crítica da história, ao mesmo tempo que forma cidadãos mais conscientes, capazes de compreender a complexidade dos eventos históricos e suas implicações no presente. Assim, o desafio é criar uma educação que não apenas narre a história da Cabanagem, mas que também contribua para a construção

de uma cultura de paz, na qual o entendimento das injustiças do passado seja um motor para a transformação das relações sociais.

De se notar que a ideia de “violentos”, “assassinos” e “arruaceiros” atribuída inicialmente pela mídia a serviço do grande capital aos “sem-terra” é o que nos leva em grande medida ao passado cabano para entender como, apesar de serem tidos como “ignorantes” por não terem frequentado as escolas na capital, Belém, taxados de violentos por morrerem e matarem por seus direitos, pelas suas liberdades, isso é, ou pelo menos deveria ser considerado legítimo, em qualquer tempo e lugar.

Os cabanos conseguiram desenvolver e articular ideias revolucionárias de liberdade por suas vivências diante de uma realidade de muita violência e exploração e que, apesar das distâncias geográficas da nossa região com o restante do mundo, não estiveram alheios ao que acontecia para além de suas fronteiras. Fosse por Felipe Patroni, Batista Campos, franceses, ingleses ou italianos que desertavam após aportar aqui, mostramos casos em que muitos deles seguiam para a região do Acará, ou ainda por negros e indígenas que eram levados em viagens mar afora. Também aqui vamos sinalizar em registros de passaportes analisados (110) no contexto da Cabanagem, que as ideias, por exemplo, de igualdade ventiladas da França revolucionária de 1789, ideias liberais em toda a Europa, em 1820, não eram desconhecidas dos paraenses, muito ao contrário.

É até bastante ingênuo seguir repetindo essa ideia que marca boa parte da historiografia pós-Raiol (1865) de que a Revolução Francesa “pariu as revoluções do século XIX” como se também fora da França revolucionária não houvesse direitos sendo violentados. Os números que vimos na Revolução Francesa são muito maiores, isso é fato, nem estamos aqui tentando comparar uma e outra. Contudo, refletindo acerca da consciência de classe que vemos na coesão social dentro da Cabanagem, em que os cabanos perceberam que seu maior inimigo era, naquele momento, representado pelo governo da província porque já chegava ao Pará envenenado pelo preconceito contra todos os paraenses. Essa é mais uma forma de desumanizar os cabanos, de tirar deles, pela sua condição econômica, a capacidade de enxergar as mãos que os chicoteava, cabendo-lhes apenas e tão somente a condição de “selvagens e submissos” como queriam seus primeiros violentadores.

Nesse cenário, os cabanos, com as suas ideias revolucionárias em função de suas demandas regionais acentuadas, inclusive por outras partes do Brasil, este, ainda muito “separado”, uma vez que as relações entre as províncias no contexto da Cabanagem, na primeira

metade do século XIX, ainda eram muito mais estreitas com a Europa que com o próprio Brasil (Nunes; Figueiredo, 2002).

Essa articulação pode ser evidenciada pelas centenas de registros de passaportes de paraenses embarcando para a Europa, Estados Unidos, Nova York e tantos outros registros exteriores nos idos de 1832 a 1836 e 1838 (Anais do Arquivo Público do Pará, 2001).

Apesar das condições da navegabilidade daquela época, podemos dizer que viajar para Nova York no século XIX não era algo estranho aos paraenses. E essas viagens não se restringiam àqueles cujas posses lhes permitiam. Afinal, vimos através desses registros de passaportes, num total de 110, que aparecem viajando juntos aos seus senhores alguns escravos, adultos e crianças, além de índios, também adultos e crianças, e tantos outros. Assim, se não fossem essas fontes, talvez tivéssemos ligeira dificuldade de imaginar fatos como esses (Anais do Arquivo Público do Pará, 2001, p. 57-80).

Havia, também, e é essencial destacar, um elevado número de registros de passaportes de estrangeiros provenientes de diversos países da Europa que passavam ou residiam no Pará como "brasileiros adotivos", envolvidos em diferentes atividades econômicas e culturais. Esses registros indicam como o intercâmbio de ideias entre o Pará e a Europa era constante em um período marcado pelo crescimento do fervor liberal, cujas influências atravessaram fronteiras e impactaram diretamente a realidade local. Essa circulação de ideias envolvia pessoas de distintas origens e condições – brancos, negros, escravizados, libertos, indígenas e religiosos católicos –, evidenciando a complexidade das trocas culturais e o papel fundamental da educação informal nesse processo.

Essa perspectiva reforça nossa análise acerca da atitude consciente de cabanos – livres ou escravizados, letrados ou não – em apropriarem-se das ideias de liberdade que circulavam no Brasil e no exterior, adaptando-as às suas realidades e necessidades. Essa capacidade de dialogar com conceitos externos, mesmo sem acesso ao ensino formal, contrasta com o atual currículo do Ensino Médio na Amazônia, que muitas vezes ignora as resistências históricas e culturais locais em sua estrutura. Essa desconexão entre a história de resistência cabana e o currículo escolar contemporâneo evidencia a necessidade de revisitar o passado para compreender as lacunas educacionais e culturais que ainda persistem, propondo um ensino que valorize e integre as memórias e experiências regionais ao processo pedagógico.

3.2 Acará: da resistência histórica à construção de uma imagem rebelde na historiografia de Raiol

Na concepção de Raiol (1865), o movimento cabano se inseria em um rol de motins políticos que se iniciaram no Brasil com a abdicação de D. Pedro I em 1831. Já no Pará, ainda segundo o autor, os “motins” foram inúmeros, mas o estopim cabano teria nascido na região do Acará, em função de descontentamentos com o presidente da província do Pará, Bernardo Lobo de Sousa, sua perseguição ao líder liberal, Cônego João Batista Gonçalves Campos, e a prisão de Félix Antônio Clemente Malcher, ambos muito ligados por relação de parentesco e de terras ao Acará.

Nessa versão sobre o início do movimento cabano, nota-se a participação da região do Acará de forma clara, contudo sempre muito pontual e restrita. A apresentação do município como reduto “rebelde” da província é retratada na presença de grandes personagens da terra, como Batista Campos, ou irmãos Vinagre, além de Malcher e Angelim, considerados por muitos autores os líderes maiores da revolução cabana, “os cabeças desta revolução” (Raiol, 1865, p. 532).

Nesse sentido, há certa manipulação historiográfica dos fatos referentes ao Acará na medida em que Raiol (1865) – apesar de mostrar eventos na Cabanagem em que os acaraenses estão apoiando os “legais” – cria uma imagem quase fechada do Acará. Raiol (1865) acentua a face rebelde da região, mostrando que esta abrigava os “rebeldes”, enquanto outras cidades, como Cametá, representavam as tropas “legais” ou “imperiais”.

O próprio Raiol (1865, p. 718) mostra que havia cabanos também lá. Mesmo porque houve cabanos e “anticabanos” em todo o Pará e até fora do Brasil, o que, segundo Ricci (2006), demonstra ares revolucionários internacionais da Cabanagem. Nas palavras da autora:

Nascida em Belém do Pará, a revolução cabana avançou pelos rios amazônicos e pelo mar Atlântico, atingindo os quatro cantos de uma ampla região. Chegou até as fronteiras do Brasil Central e ainda se aproxima do litoral norte-nordeste. Gerou distúrbios internacionais na América Caribenha, intensificando um importante tráfico de ideias e pessoas (...) O movimento espalhou-se rapidamente pelo que hoje se conhece como os Estados do Pará, Amazonas e arredores, ganhando ares revolucionários internacionais, com o assassinato de autoridades diplomáticas e a possibilidade de invasão de territórios circunvizinhos, como as Guianas e o Caribe (Ricci, 2006, p. 6).

Entre os códices analisados desse contexto cabano, vimos um número expressivo de registros de passaportes (110) (Gadelha, 2009). Esses documentos, além do tráfego de

brasileiros no exterior, mostram também que esses indivíduos, em alguns casos, levavam consigo pretos, mulatos, escravos e índios, inclusive filhos destes ainda crianças, o que configura, certamente, um relacionamento diferenciado na medida em que, para uma sociedade escravocrata, qual a utilidade de crianças no trabalho escravo? Além disso, claro, um contato também destes com as ideias revolucionárias de liberdade comuns na Europa. Essas ideias que, segundo relatos de Fabiano Vilaça dos Santos, já eram conhecidas no Acará em 1755, através das ações do padre Rocque Hunderpfundt¹⁵. A exemplo do exposto acima, mencionamos os excertos a seguir:

“Registro de Passaporte de Antonio José de Souza Moreira em companhia de um escravo Francisco, seguindo viagem para qualquer parte da Europa. Palácio do Governo do Pará, 09 de maio de 1832. Pedro Valente da Costa. 1p.”¹⁶.

“Registro de um passaporte de João Marques de Matos, Brasileiro adotivo, em companhia de sua mulher, uma escrava Maria e sua cria, que vai para qualquer dos Portos da Europa ou para os Estados Unidos da América. Palácio do Governo do Pará, 17 de maio de 1832. Pedro Valente da Costa. 1p.”¹⁷.

“Registro de um passaporte do Dr Domingos Ramos Ferreira, sua mulher D. Ana Francisca Perpétua Ramos, dois filhos, uma cunhada de menor, cinco negros, uma mulata escrava, um mulatinho livre, e quatro índios. Palácio do Governo do Pará, 20 de abril de 1833. Pedro Valene da Costa. 1 p.”¹⁸.

3.3 Acará e a memória da Cabanagem

No Acará dos tempos da Cabanagem, diversos espaços e comunidades desempenham papéis fundamentais na construção da memória desse evento histórico. O território acaraense, habitado por comunidades quilombolas, indígenas e a população local, foi palco de uma resistência ferrenha contra as forças coloniais e imperiais. Conforme expõe Marin (2003), as fugas e os refúgios das populações oprimidas eram comuns, especialmente nas áreas rurais e ribeirinhas, que serviam como esconderijos estratégicos e pontos de reorganização para os cabanos. Entre essas populações, destacam-se os índios Tembés, que, segundo a narrativa de Raiol (1865), foram aliados essenciais na luta contra o governo imperial, contribuindo significativamente para os embates travados no território.

Nesse contexto, o Acará, com sua geografia rica em rios e matas, tornou-se um lugar de memória viva, repleto de locais marcantes dessa revolta. O Porto da Vila, por exemplo, foi um

15 Texto de Fabiano Vilaça dos Santos. “Escandaloso Desatino: A sedição de 1755 em Belém do Grão Pará” cedido do arquivo da Igreja Católica de Acará pelo atual vigário, o padre Valter Parise, que não soube nos informar a fonte desse material.

16 Anais do Arquivo Público do Estado Pará, Belém: Secult, v. 4, t. 1, p. 64, 2001.

17 Anais, op. cit., p. 64.

18 Anais, op. cit., p. 73.

ponto de passagem estratégico das tropas governamentais, que ali paravam enquanto avançavam em busca de Eduardo Angelim, líder cabano. Esse espaço, assim como o rio Acará e o rio Pequeno, se tornaram emblemáticos de um território de resistência. O rio Acará, com suas águas e margens, além de ser um ponto vital para a subsistência da população local, também guardou o silêncio das tropas e a movimentação dos cabanos e seus aliados.

Além disso, a Igreja Matriz de São José configura-se como outro símbolo importante, sendo um dos locais de resistência onde a memória da Cabanagem enquanto lugar de pessoas de posses se preserva até hoje. A fazenda Acará-Açu, um dos principais redutos da luta, é uma das mais importantes lembranças desse passado, bem como a fazenda Tauau, que teve papel decisivo na guerra. A fazenda Fortaleza, localizada em região estratégica, Localidade de Goiabal, também foi um local de resistência e defesa, fundamental para a proteção dos cabanos e suas estratégias de confronto contra as forças do governo imperial.

Resta evidente que os rios, como o Acará, Itapicuru, Miritipitanga e rio Acará-Miri, e as fazendas ao redor dessas águas - incluindo a Fortaleza, a Tauau e a Acará-Açu - tornam-se, assim, não apenas marcos geográficos, mas também espaços de construção de identidades, onde as memórias das lutas, das fugas e das alianças ainda reverberam nas gerações atuais. Esses locais de memória são fundamentais para a preservação do legado da Cabanagem, sendo parte essencial da história do Acará e da construção da identidade paraense.

3.3.1 Fazenda Acará-Açu Baixo Acará/Pará

Figura 8 - Porto da Fazenda Acará-Açu



Fonte: Gadelha, 2009.

Na época da Cabanagem, a fazenda Acará-Açu era de propriedade de Felix Clemente Malcher. Atualmente pertence à senhora Geralda Quaresma que, segundo nos relatou em visita ao local, teria construído esta casa no exato lugar onde existia a casa de Malcher, por decisão de seu falecido esposo, o senhor Orlando Costa, para acabar com os comentários das pessoas que viviam nessa região, de que apareciam aí muitas visagens de cabanos. De fato, em nossa visita pudemos constatar ainda muitas ruínas que carecem de estudos arqueológicos para mensurar uma datação precisa (Gadelha, 2009).

O termo Acará-Açu é um topônimo indígena. O nome Acará significa em tupi aquele que rói, morde e Açú significa grande. A comunidade de Acará-Açu está localizada na parte rural cerca de 30 km de estrada chegando à beira do rio, sendo assim uma comunidade ribeirinha, do município de Acará no nordeste paraense, 2hs de viagem da capital Belém/PA. Na comunidade há 125 famílias segundo dados do agente comunitário de saúde que atende a área (Sena, 2019).

3.3.2 Capela de Nossa Senhora do Desterro - Fazenda Acará-Açu

Figura 9 - Capela de Nossa Senhora do Desterro - Fazenda Acará-Açu



Fonte: Gadelha, 2009.

Essa capela de culto católico foi o único imóvel deixado em pé na fazenda Acará-Açu em outubro de 1834 pela expedição enviada por Bernardo Lobo, presidente da província que estava à caça de Malcher e Batista Campos. Contudo, avisado em tempo, Malcher, seu filho Aniceto e outros familiares se refugiaram no interior das matas da fazenda e não foram encontrados pela expedição. Por constatarem sobretudo o seu diminuto preparo ante as estratégias dos nativos para se refugiarem nos matos com a vantagem de não serem encontrados e, não achando ninguém na fazenda que pudessem prender, atearam fogo em tudo, deixando

apenas essa capela em pé. Após esses 189 anos da Cabanagem e inúmeras modificações no seu interior, a fachada permanece a mesma devido aos cuidados dos moradores para manter esse importante registro da nossa história de resistência.

3.3.3 Fazenda Tauauú

Figura 10 – Fazenda Tauauú



Fonte: Gadelha, 2009.

Na imagem acima, sob a vegetação, que mais parece uma pequena montanha, estão as ruínas do engenho da fazenda Tauauú, na época da Cabanagem, e onde, segundo Raiol (1865), teriam sido enterrados agentes do governo mortos pelos cabanos quando estes entraram no rio Acará, tomaram e incendiaram a fazenda Acará-Açu para prender Batista Campos, Lavor Papagaio e seus partidários. Os enterros teriam sido feitos na Capela da Olaria desta localidade (Raiol, 1865, p. 523).

Em pesquisa do Idesp (1970, p. 18), nessa região, lê-se:

(...) marco da colonização foi o lugar atualmente denominado Tauauú, no Baixo-Acará onde se localiza um dos principais engenhos do Município, o Engenho Real de Acará, de João Valente Furtado de Mendonça, e de sua Mulher, D. Tereza de Barros e Silva Pestana Franco. Na época dessa pesquisa ainda existiam cobertos pela vegetação abundante, as ruínas de um cemitério, um poço de escravos e algumas paredes da casa grande.

Atualmente, essa fazenda é de propriedade do grupo Yamada, conforme nos foi informado na visita que fizemos ao local (Raiol, 1865; Idesp *apud* Gadelha, 2009).

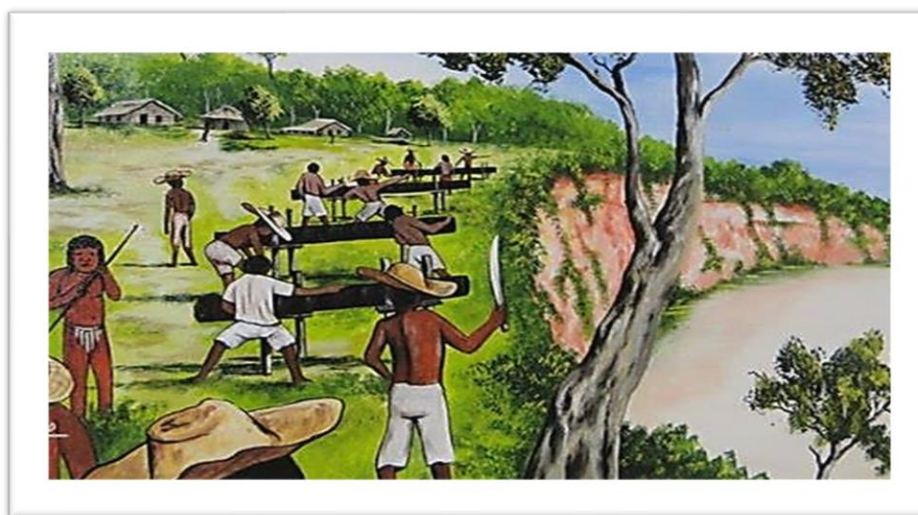
Figura 11 - Vista do Rio Acará do Alto da Fazenda Tauauá



Fonte: Gadelha, 2009.

As imagens mostram nossa visita no alto de onde se localizava a fazenda Tauauá na época da Cabanagem, atual fazenda Yamada, de onde vimos os caminhos percorridos pela expedição com barcos à vela enviada para prender os cabanos acaraenses. O rio Acará nessa localidade não é muito diferente na Acará-Açu, feito de elevações que davam aos cabanos total condição de preparo para o combate muito antes da chegada do inimigo que se dispunha em embarcações à vela, como foi o caso dessa expedição. Essa elevação dos terrenos às margens do referido rio e sua proximidade com a capital, Belém, o tornaram estratégico nas lutas cabanas (Raiol 1865 *apud* Gadelha, 2009).

Figura 12 – Imagem ilustrativa da Cabanagem



Fonte: <https://www.appai.org.br/wp-content/uploads/2017/02/Cabanagem-1.jpg>. Acesso em: 16 dez. 2024.

A ilustração oferece ao leitor uma ideia da altitude que observamos ao olhar o rio Acará do alto das terras da Fazenda Tauau, no Baixo Acará. Apesar de não ter sido criada especificamente para retratar essa região, a imagem transmite com precisão a imponência dos paredões de terra onde inúmeras fazendas estavam assentadas às margens do rio. Essa ilustração está vinculada às estratégias dos cabanos, que, em diferentes áreas da Amazônia, simulavam a presença de canhões utilizando grandes troncos, como forma de enganar e intimidar as forças adversárias, fato também mencionado no contexto do Baixo Amazonas.

3.3.4 Igreja de São José do Acará

Figura 13 - Igreja de São José do Acará



Fonte: Gadelha, 2024.

Em 1885 escrevia Manuel Baena acerca do complexo arquitetônico composto pela Igreja Matriz, o primeiro cemitério da cidade que ficava nos fundos da igreja e a praça matriz em frente à igreja. Nesse relato inédito para nós até então, vemos a importância desse templo católico para a história da arquitetura no Pará. Afirma Baena (1885): “(...) praça, igreja matriz, talvez o primeiro templo do interior da província, tanto em proporção como em arquitectura, cemitério...”.

Em 1944, registrou o intendente municipal, Sr. Benjamin Couto:

Em pleno coração do solo do Acará encontra-se um Templo Sagrado – Majestoso monumento de fé e documento secular histórico que muito lhe honra, pois que, em seu Altar-Mor celebraram o Santo Ofício da missa, sacerdotes ilustres, como sejam: D. Romualdo de Seixas, que teve a primazia da celebração do primeiro ato; Batista Campos, filho nato desse pedaço do Brasil, e muitos outros (Gadelha, 2009).

3.4 Sujeitos acaraenses e do Acará na historiografia da Cabanagem

3.4.1 *Felippe Alberto Patroni Martins Maciel Parente*

Figura 14 - Felippe Alberto Patroni Martins Maciel Parente



Fonte: Gadelha, 2024.

Felippe Patroni era natural de Acará, ficou conhecido pelo fato de ter criado o primeiro jornal da Amazônia – “O Paraense” e por ter lutado pelo liberalismo no Pará e na região durante o processo de adesão do Pará à Independência do Brasil¹⁹. Apesar de sua atuação, em certa medida, pioneira em favor dos escravos, Felippe Patroni²⁰ foi acusado de não associar seus discursos abolicionistas à prática de luta pela abolição. Entre seus críticos, está Vicente Salles (2005). Apesar das críticas, contudo, o próprio Salles reconhece a importância deste paraense para os avanços políticos e sociais no Pará do século XIX. Nesse sentido, assevera Salles (2005, p. 285):

“Todavia, o jovem Patroni contribuiu com suas ideias para despertar, em outros, uma consciência de luta. Dois fatos, pelo menos, merecem destaque: a carta que enviou de Lisboa pelos irmãos Vasconcelos, um documento realmente revolucionário, e a fundação da imprensa no Pará (...).”

¹⁹ Sobre a independência no Pará ver: Coelho (1993,1989).

²⁰ Sobre a trajetória e importância política, além da biografia, ver: Cruz (1937, p. 46-54, 54-56). Ver também a análise de Souza Júnior (2006, p. 175-195).

3.4.2 João Batista Gonçalves Campos

Figura 15 - João Batista Gonçalves Campos



Fonte: Gadelha, 2024.

O padre João Batista Gonçalves Campos é natural de Acará. Arcipreste da Sé, liberal envolvido em todas as lutas de caráter nacionalista que ocorreram no Pará, Batista Campos foi um dos principais fatores de eclosão da Cabanagem. Sempre militando pela imprensa, fundou o jornal “A Sentinela do Maranhão na guarita do Pará”, que continha violenta crítica ao governo de Bernardo Lobo de Sousa e a seus partidários, taxados de lusitanos e maçons.

Batista Campos é protagonista político no Pará antes do “Vintismo²¹”, inaugurado pelo também acaraense Felipe Patroni, até às vésperas da Cabanagem. Batista Campos ocupou vários cargos na província, inclusive o de vice-presidente. Sua influência e dimensões políticas vinham da sua atuação como padre junto dos paraenses ao longo de toda a província na capital e no interior, atuando à frente dos jornais desde quando assumiu o jornal “O Paraense”, criado por Felipe Patroni em 1820.

Na Regência, Batista Campos utilizou especialmente o “Publicador Paraense” para promover o que chamou de “reformas em sentido federal”. Como é evidente, Campos defendia a organização do Império em uma federação. Seu objetivo era alcançar maior autonomia para os poderes provinciais. No começo de 1833, em o “Publicador Amazoniense”, Campos refutava que fosse republicano ou que quisesse separar a província, acusações corriqueiras aos

²¹ O “Vintismo” no Pará refere-se ao movimento político e militar que se desenrolou no estado durante o período pós-Independência, especialmente entre as décadas de 1820 e 1830. O termo está associado à resistência de grupos paraenses, que eram contrários à centralização do poder no Brasil e ao controle exercido por autoridades vindas de outras regiões, particularmente os portugueses e, posteriormente, o governo imperial. O movimento teve seu auge em 1835 com a eclosão da Cabanagem. O nome “Vintismo” se origina do “Vinte de Outubro”, data simbólica de um dos principais episódios de resistência em que militares e civis paraenses, aliados aos escravizados e indígenas, enfrentaram as tropas do governo imperial.

defensores do federalismo, insistindo que apenas desejava que a província não dependesse em tudo de decisões do poder central²².

Há quem apregoe que os cabanos não tinham organização, que a Cabanagem fracassou por não haver uma continuidade, outros ainda vão além, ao afirmarem que no governo cabano, tanto com Malcher quanto com Vinagre e até Angelim, após assumirem o governo da província, teriam proclamado o Pará como República independente. Essas são afirmações infundadas, pois não se evidencia em nenhuma das diversas falas desses presidentes, largamente mostradas em documentos oficiais da época, como as proclamações escritas por eles no momento de posse e constantes na obra de Domingos Antonio Raiol (1865 e 1970b), nenhuma confirmação ou dúvida quanto a isso. Essa documentação também pode ser consultada no acervo do Apep, cujos códigos desse período têm material vasto.

A Cabanagem nunca proclamou a República nem buscou a separação do Império. No entanto, alguns livros didáticos, como mostraremos na seção “Livros Didáticos e Cabanagem no Ensino Médio”, e outras fontes acabam atribuindo essas intenções ao movimento. Uma possível explicação para essa confusão pode estar no contexto das grandes revoltas que ocorreram no Brasil entre 1835 e 1845. Nesse período, movimentos como a Farroupilha, que efetivamente se proclamou independente do Império e adotou a República como forma de governo.

A Cabanagem, a Farroupilha, a Sabinada e a Balaiada frequentemente aparecem em conjunto nos livros didáticos. Dadas as proporções e a repercussão da Farroupilha, é possível que essa associação tenha levado à interpretação equivocada sobre os objetivos da Cabanagem. Essa é uma explicação que resulta dos diálogos e entrevistas com professores de História, que também apontaram tais equívocos como afirmações frágeis e generalizações que podem ter contribuído para essa visão imprecisa sobre o movimento.

De acordo com relatos de Machado (2016), é possível pensar que a ideia de cabano republicado pode também ter se originado nas acusações de Bernardo Lobo de Souza a Campos. Segundo Machado, no início da década de 1830, o federalismo tornou-se a bandeira dos liberais exaltados, incluindo o grupo de Batista Campos.

Vale citar que o “Publicador Paraense”, editado por Campos, destacou que a aprovação de artigos constitucionais em 1832 foi modesta em relação às mudanças propostas. O Senado, visto como um vestígio da aristocracia, foi frequentemente responsabilizado por bloquear

²² Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB). PER 32.14. O Publicador Amazoniense, edição de 4 de fevereiro de 1833. *In*: Machado (2016, p. 281-317).

reformas mais radicais. Batista Campos, alinhado aos liberais exaltados, não aceitou as limitações impostas em 1832 e, como presidente do colégio eleitoral de Belém, não permitiu que os deputados eleitos fizessem qualquer alteração na Constituição. As expectativas em torno das reformas não se restringiam a Campos e à imprensa; as eleições de 1833 para a terceira legislatura refletiram essa questão central, envolvendo grupos poderosos e a criação de uma Sociedade Federal em Belém.

Machado (2016) evidencia ainda que, apesar das expectativas, as reformas de 1834 mantiveram os limites de 1832, causando descontentamento entre os defensores de mudanças mais profundas. Em 1834, o jornal *Sentinella Maranhense* elogiou a Confederação do Equador e comparou Batista Campos aos confederados, enquanto o *Correio Oficial Paraense*, jornal criado por Bernardo Lobo de Souza para atacar Batista Campos, acusava o *Sentinella* de incitar a revolução. O presidente da província, Bernardo Lobo de Souza, acusou Batista Campos de promover a igualdade absoluta e alegou que seus aliados estavam organizando uma revolução republicana no Acará, resultando em repressão e prisões às vésperas da Cabanagem.

Na disputa, o presidente Lobo de Sousa ordenou a busca na casa de Batista Campos onde funcionava o jornal, o seu fechamento e a prisão de Lavor Papagaio. Este último, panfletário cearense, avisado a tempo, conseguira fugir para a fazenda Concussão das Pedras, de propriedade de Batista Campos, que já o aguardava. Depois dessa perseguição, Lavor Papagaio foi orientado a se refugiar no rio Acará, na fazenda Acará-Açu, de Malcher, porque oferecia as melhores condições de segurança (Raiol, 1865, p. 503-505).

Raiol (1865) ressalta que o jornalista perseguido por Lobo de Souza teria sido acompanhado por Martinho Salazar, Jacareacanga e outros empregados da tipografia, ambos negros que atuaram sempre unidos a Batista Campos e teriam sido seus companheiros de viagem até o Acará temendo o cerco feito pelo presidente que desejava prendê-lo acusando Papagaio e Batista Campos de perturbar a paz na província.

3.4.3 *Félix Antonio Clemente Malcher*

Félix Antonio Clemente Malcher era natural de Monte Alegre-PA. Mas, de acordo com Raiol (1865, p. 554):

Casara-se com D. Rosa Maria Henriques de Lima, cujos pais eram lavradores abastados no distrito do Acará e gozavam ali de legítima influência. Mudando a sua residência para esta localidade a pedido de seus sogros, Malcher dedicou-se aos trabalhos de agricultura, e pôde adquirir fortuna não avultada, porém suficiente para lhe dar posição independente na sociedade. Quando em 1823 na província proclamou-se a independência política do império, já êle tinha preponderância entre os partidos

e foi por isso eleito membro da junta provisória do governo. Era então porta-bandeira de milícias. Em 13 de dezembro desse ano foi promovido alferes, e em 23 a tenente, assim como a capitão em 12 de outubro e a tenente-coronel em 2 de dezembro.

As expedições enviadas ao Acará pelo presidente Lobo de Souza não pararam de perseguir Malcher, Angelim e os irmãos Vinagre. Malcher, ao avistar no princípio do pasto os navios de guerra, se retirou com toda gente para o rio Araxiteua, pequeno tributário do Acará.

Então debandaram todos. Ele com Manuel Vinagre e os dois irmãos de Angelim deixou-se ficar no sítio Miriteua, no centro das terras de sua fazenda, até o dia 29, em que soube da aproximação das escoltas que lhe iam no seu encalço. Passou-se então para outro pequeno rio de nome Castanhal, também tributário do Acará, distante cinco léguas da fazenda, descendo o rio Itapicuru com os seus e o sogro José Agostinho de Oliveira. Angelim, Papagaio, Jacareacanga e Salazar evadiram-se para o rio Guamá (Raiol, 1865, p. 526).

Lobo de Souza, de acordo com votação unanime do Conselho Presidencial em 23 de outubro de 1834 na cidade de Belém, declarou os acaraenses e a região do Acará como rebelde, não cessou em caçar aqueles considerados os cabeças dos acontecimentos do Acará com forças de “mar e terra”, sob o comando do coronel Marinho Falcão e do capitão de fragata James Inglis; e que se declarasse em estado de sítio tanto o distrito do Acará como outro qualquer em que aparecesse idêntica tentativa de revolta ou servisse de refúgio aos revoltosos que fugissem (Raiol, 1865, p. 516).

Sem perda de tempo e com poucos militares na expedição porque estes teriam se recusado a lutar contra seus irmãos, a expedição partiu na manhã do dia 24 de outubro de 1834 e atracou no porto da fazenda Acará-Açu no dia 28 de outubro de 1834, as sete horas da manhã, após as primeiras perdas do dia 25 pelo confronto com os cabanos ainda antes de atracarem, onde morreram três oficiais das forças do governo e foram feridos sete.

Na manhã do dia 28 de outubro de 1834, a expedição enfim chegou ao porto da fazenda de Malcher. O major Monte Rozo desembarcou e avançou protegido pelo fogo vindo dos outros navios que o acompanhavam, matou covardemente o jovem Manuel Vinagre, que havia estado no mato caçando e sem saber dos acontecimentos, chegava com “um veado às costas” (Raiol, 1865, p. 529). Em seguida, queimaram a fazenda de Malcher, prenderam o comandante do distrito do Acará e outros indivíduos para serem fuzilados. Esses fatos, seguidos da morte de Batista Campos, foram o estopim da Revolução Cabana (Raiol, 1865, p. 517 *apud* Gadelha, 2024).

Em 29 de outubro, Lobo de Souza, em carta a Inglês, escrevia:

No dia 29 Lobo de Sousa respondeu a Inglês: que aguardava o resultado final da expedição, que era perseguir e prender nos matos os principais agentes da revolta, sem o que seria de pouco proveito o grande triunfo conseguido; que o autorizava a demitir qualquer dos componentes das forças de mar e terra, que não lhe merecesse confiança; que o aconselhava a entabolar correspondência com os juizes de paz e comandante da guarda nacional s fim de conseguir o sossego público nos distritos; que não desse tréguas a inimigos tão traidores senão depois de deporem as armas;_ que se lembrasse de um retiro que Malcher tinha distante uma légua de sua fazenda, onde talvez estivessem acoitados êle e alguns dos seus; e que no distrito de Itapicuru era situada a fazenda de José Agostinho de Oliveira e para aí talvez se houvessem refugiado os rebeldes, sendo fácil ir dali por terra àquela localidade (Raiol, 1865, p. 517).

No dia 3 de novembro de 1834, de acordo com relato de Raiol, 1865, p. 529), José Barraquinho, soldado de primeira linha do batalhão de caçadores, foi o primeiro que chegou à humilde choupana de uma pobre mulher parda de nome Maria da Purificação, onde estava Malcher. Com a arma em gatilho deu-lhe ordem de prisão. Nenhuma oposição ele fez. Estava só; seus companheiros tinham ido à caça.

Malcher assumiu a presidência (07/01/1835 - 19/02/1835) após ser liberto da prisão pelos cabanos e demitiu todos os funcionários públicos para realizar novas admissões para a composição do primeiro governo da Cabanagem, assim disposto: Francisco Vinagre, comandante de Armas; João Pedro Gonçalves Campos, ajudante-de-ordens; secretário, João Miguel Aranha; Germano Aranha, inspetor do Arsenal de marinha; Pedro Xavier Cordeiro, ajudante do diretor do Arsenal de guerra; Caetano Malcher, juiz de Alfândega; Antonio Vinagre, guarda-mor e tenente-coronel comandante do Batalhão dos municipais permanentes; Manuel Paraense, segundo comandante do Corpo de artilharia; Antonio Gomes, administrador do Correio; e João Severino, secretário de Marinha.

Malcher, portanto, nas palavras e registro do próprio Raiol (1865), era sim fazendeiro, “fortuna não avultada”, e militar de alta patente e por representar interesses semelhantes aos de Batista Campos e representar ali naquele momento como dono de uma fazenda do Acará uma ameaça, acabou se aproximando de Campos e se tornando inimigo de Lobo de Sousa. Também foi perseguido e preso. Vejamos como eram mostrados os revolucionários do Acará:

Sim uma porção de homens incautos e uma porção de facciosos, de malvados e de assassinos, capitaneados por dois celerados de todos os monstros, de morte e de roubo, ameaçando destruir a ordem estabelecida e mergulhar a província num abismo de males. O feros Malcher é o capitão deste bando de facínoras que à força têm coagido alguns habitantes daquele distrito a reunir-se a eles (Raiol, 1865, p. 517).

Agora vejamos as motivações dos cabanos na fala do primeiro presidente da Cabanagem em documento de 8 de janeiro de 1835 assinado pelo então presidente Félix Antonio Clemente Malcher:

Paraenses: esta província que, há muito tempo, gemia debaixo do férreo cetro de um tirano rodeado de maus conselheiros, hoje deu o exemplo mais formidável dos efeitos na potência da opinião pública. Seus habitantes, ainda que de índole dócil e sofredora, provaram por seus atos deste dia que os governos do presente século não podem existir sem ela. Oprimidos de violentos atos e perseguidos sistematicamente por aquêle mesmo govêrno, que os devia aliviar de seus males e proteger seus direitos, consternados levantaram-se em massa e deitaram por terra seus opressores, e outros confundidos de seus crimes fugiram(...) (Raiol, 1865, p. 552-553).

3.4.4 *Francisco Pedro Vinagre*

Francisco Pedro Vinagre era natural de Acará, foi o segundo presidente do governo cabano (21/02/1835 - 20/06/1835), vivia no Sítio Santa Cruz, localidade do rio Itapicuru no Baixo Acará, assumiu o primeiro governo cabano após a tomada de 7 de janeiro de 1835, tendo sido nomeado por Malcher com o segundo maior posto do governo, na época, comandante de Armas (Raiol, 1865, p. 552).

Havia no rio Itapicuru, tributário do Acará, um lavrador de nome Francisco Pedro Vinagre, filho legítimo do português, Domingos Lourenço Vinagre e dona Francisca Cristina de Oliveira, natural da província. Residia num aprazível sítio denominado Santa Cruz, à margem direita daquele rio e dos seus trabalhos rurais tirava êle meios de subsistência. Tinha quatro irmãos, Antônio, Raimundo, José e Manuel. Na organização da Guarda Nacional fora nomeado tenente, e à frente de sua companhia se distinguira nos acontecimentos de 1822. A altivez e audácia de seu gênio lhe haviam grangeado certa ascendência entre os seus distritanos. Acudindo ao chamado de Malcher, concorreu também bastante com seus irmãos para engrossar a reunião: todos os seus subordinados êle os conduziu de pronto com as armas e munições que tinham (Raiol, 1865, p. 509).

Cabe destacar que utilizamos aqui as biografias dos cabanos acaraenses líderes da movimentação e mobilização que antecederam a tomada de Belém pelos cabanos para mostrar, por exemplo, que, mesmo Malcher sendo fazendeiro, não tinha fortuna “avultada” e Francisco Vinagre nem fazendeiro era, e sim, morava em um sítio. Além disso, Vinagre era filho legítimo de português, o que evidencia que em nada se sustentam acusações de que a Cabanagem teria sido uma guerra contra os portugueses. Contudo, havia portugueses, como o presidente Lobo de Sousa, que mandou caçar os cabanos e sitiar o Acará; este sim estava na mira dos cabanos.

Paraenses: - é preciso que a nossa conduta não se desenvolva por elucidações capciosas, para que não possa transtornar-se o fim da grande obra_ a nossa liberdade. Ilustres habitantes desta capital, nacionais e estrangeiros: todo o temor, qualquer receio, qualquer desconfiança são mal fundada: é o presidente do Pará quem vos afiança tranquilidade, harmonia e paz. As vicissitudes da guerra civil terminaram, e a boa ordem admiravelmente substitui às crises mais arriscadas. _ Viva a Religião católica, apostólica romana! Viva a Regência em nome do imperador. Viva o Senhor

D. Pedro Segundo! Viva a Assembleia Geral Legislativa! Viva o Povo e Tropa paraense, amigo do sossego e tranquilidade da pátria (Raiol, 1865, p. 617).

Nessa declaração de Francisco Vinagre, enquanto presidente da província, fica evidente o fato de que os cabanos não proclamaram nenhuma República, como vamos mostrar estar presente em muitos livros didáticos que mencionam a Cabanagem, nem tampouco a separação do Império. Por isso nenhum plano novo de governo, daí também infundadas as opiniões de ser o governo cabano um governo fracassado por falta de plano de governo.

Merece destaque uma fala de Francisco Pedro Vinagre, que reflete o orgulho que esta historiadora — que vos escreve — sente pelo caráter dos homens acaraenses e suas trajetórias na Cabanagem, tanto antes quanto durante o governo cabano. Eles possuíam uma compreensão profunda de suas identidades: o ser paraense, o ser brasileiro e o valor de suas liberdades neste solo amazônico.

Naquela época, o Grão-Pará não integrava o Império do Brasil. Apesar das relações estreitas com Portugal — em parte pela presença significativa de comerciantes portugueses na capital e em parte pelas condições de navegabilidade que tornavam a conexão entre os portos de Belém e Portugal mais ágil —, os paraenses souberam resistir. Mesmo enfrentando um centro de poder que enviava governantes tiranos e impunha suas regras, eles compreendiam como poucos a importância da união entre os territórios para a formação do Brasil continental que conhecemos hoje. E, por essa visão, entregaram-se com coragem e vigor exemplares.

Um incidente notável ilustra bem esse fato: o governo francês, ofendido pelo cerco e busca que Malcher mandara fazer na casa do vice-cônsul da França, exigiu reparações humilhantes e descabidas. A resposta de Francisco Vinagre foi firme e altiva, negando prontamente tais exigências. Segue o relato:

O comandante da força naval francesa, surta no porto do Grão-Pará exige que sem perda de tempo seja arvorado o pavilhão francês no mastro da principal fortaleza desta capital, onde se costuma içar a bandeira brasileira; e que aí tremule por tanto tempo quanto levar a ser saudada por uma salva real de vinte e um tiros dados pelos canhões da mesma fortaleza. Esta exigência que faço é um desagravo do insulto feito pelo Governo desta Província ao Vice-Cônsul de França em janeiro deste ano, exigência que farei valer em presença de quarenta canhões em bateria, de que disponho e se acham de morrões acesos. Lido êste, Vinagre respondeu _ que o fato sobre que versava a reclamação partira exclusivamente de Malcher, o qual não quis nem atendê-lo quando tentou demovê-lo dêsse arbítrio, como tudo testemunhou o próprio vice-cônsul; _ que por semelhante atentado e por outros que praticou contra o govêrno do pais e contra os próprios nacionais, êle tinha sido exautorado do govêrno e punido de morte: _ que estando pois o povo paraense e o novo govêrno isentos de culpa, não era lícito dar a satisfação exigida (Raiol, 1865, p. 626).

Raiol (1865, p. 626) ainda assinala:

Esta resposta era justa e não admitia contestação. Os agentes franceses não se mostraram contrariados, porém também não deram sinais de aprovação nem de contentamento. Retiraram-se ambos para bordo E seja porque lhes calassem no espírito as razões de Vinagre, seja por que não quisessem sacrificar as vidas e interesses de seus compatriotas, a vista da atitude hostil que tôda a população tomava em terra, o certo é que poucas horas depois o vice-cônsul desembarcou, e os dois navios levantaram ferros e deixaram as águas do Pará.

3.4.5 *Francisco Vinagre e a moeda cabana*

Esse episódio também merece destaque durante o governo de Francisco Vinagre, revelando sua engenhosidade e liderança em tempos de adversidade.

Sem recursos financeiros suficientes para arcar com as despesas do governo, Vinagre tomou uma decisão ousada: determinou que a Tesouraria da Fazenda trocasse moedas de cobre, cuja circulação ele autorizava, por moeda de papel provincial. Dessa forma, conseguiu suprir as necessidades mais urgentes da administração.

Entretanto, a chegada da notícia de que um novo presidente estava a caminho do Maranhão abalou a confiança do comércio. Muitos começaram a recusar a moeda de cobre em suas transações, manifestando descontentamento e desconfiança.

Nesse contexto, ao tomar conhecimento da situação, Francisco Vinagre agiu com firmeza. Em um ofício datado de 11 de junho, ele escreveu à Câmara Municipal:

Tendo este Governo observado que alguns mercadores têm recusado aceitar a moeda de cobre emitida pela Tesouraria desta província, no valor correspondente ao peso legal, ordeno positivamente a essa Câmara que, de imediato, faça publicar um edital impondo, no mínimo, uma multa de cinquenta mil réis a qualquer nacional ou estrangeiro que se recuse a aceitar tal moeda, além de oito dias de prisão na cadeia pública (...) (Raiol, 1865, p. 718).

Com essa determinação, Francisco Vinagre reafirmou sua autoridade e garantiu a circulação da moeda em um momento crítico, enfrentando os desafios econômicos e sociais com coragem e determinação.

3.4.6 *Antônio Vinagre*

A proclamação de Antônio Vinagre aos cabanos é um marco histórico que evidencia a resistência paraense e o profundo conhecimento de seu povo sobre as origens e mazelas dos governos impostos ao Pará. Ao conclamar o povo à luta para a segunda tomada do governo,

Vinagre não apenas convoca os paraenses ao combate, mas se coloca como o primeiro a enfrentar os perigos em nome da liberdade.

Ele denuncia a opressão e relembra tragédias como o massacre no "Palhaço", em 21 de outubro de 1823, em que mais de 250 paraenses foram covardemente assassinados sob as ordens do português John Pascoe Grenfell. Ainda, em sua exortação, faz um paralelo com a luta pela liberdade travada pelos suíços contra o Império Habsburgo, da Áustria, conclamando os paraenses a se tornarem novos Guilherme Tell.

Antônio Vinagre, que teria sido o terceiro presidente cabano se não tivesse falecido durante a tomada de Belém, deixou registrada sua coragem e liderança em palavras contundentes:

"Paraenses: irmãos e companheiros de armas! Valentes e denodados defensores das liberdades pátrias!" — gritou ele, com voz firme. — "Aproximam-se os momentos em que teremos de medir nossas forças contra os vândalos que se intitulam legais, mas que não passam de vis escravos do poder a quem servem! Dois estrangeiros ocupam os postos de poder em nossa província: um presidente e comandante das armas, o marechal Manuel Jorge Rodrigues, que deixou seu umbigo nas terras de Portugal; e o outro, João Taylor, desertor da marinha inglesa, que aqui se tornou chefe da esquadra. Esses homens, brasileiros apenas por conveniência, usurpam nossas terras e nossa dignidade".

"Infeliz pátria, desditosa nação! Em menos de três dias, prenderam 280 de nossos patrícios, que agora gemem nos porões dos navios de guerra, acorrentados sem processo e sem sentença. Entre eles, cidadãos honrados: deputados provinciais, juizes de órfãos, juizes de paz, oficiais da Guarda Nacional, agricultores, empregados públicos, negociantes, padres, artistas... homens de todas as classes, privados de sua liberdade e relegados ao abandono. Mais de 300 famílias choram, privadas de seus chefes e protetores. Que ultraje às leis do Estado! Que afronta aos sagrados direitos dos cidadãos brasileiros! Que provocação aos verdadeiros patriotas paraenses!"

"Dignos filhos do gigante Amazonas, valentes e denodados defensores da liberdade, é nossa missão castigar os opressores e vingar as afrontas feitas a esta briosa província, que hoje geme sob o mais vil despotismo. Que cada um de vocês seja um novo Guilherme Tell na defesa da pátria e da liberdade! Nossa divisa será: vencer ou morrer! Os vossos chefes estarão à frente, e onde maior for o perigo, lá estará o seu posto de honra!"

"Se os vossos líderes tombarem sob os golpes dos nossos cruéis verdugos, não hesitem! Passem sobre os seus corpos e vinguem as suas mortes! Não há espaço para covardes na marcha pela liberdade!" (adaptado de Raiol, 1865, p. 833).

Na madrugada de 14 de agosto de 1835, liderados por Antonio Vinagre, que, após ver seu irmão enganado entregar o governo da província a Jorge Rodrigues, reuniu gente por toda a província, e com um exército superior a quatro mil homens tomou o governo novamente. Porém, após todos os esforços, acabou morrendo e o governo foi entregue então ao jovem Angelim.

3.4.7 Francisco Eduardo Nogueira Angelim

Figura 16 - Francisco Eduardo Nogueira Angelim



Fonte: Capa da revista Aventuras na História, n. 147, de 2015.

Eduardo Francisco Nogueira Angelim, filho legítimo de Pedro João Nogueira e Maria José de Jesus, nasceu na freguesia de Aracati, província do Ceará, no dia 6 de janeiro de 1827. Sua educação básica foi conduzida na escola de Filipe Néri Pereira de Assis, onde aprendeu a ler, escrever e realizar cálculos.

Angelim tinha dois irmãos, Geraldo e Manuel, que escolheram seguir a profissão de artistas. Ele, porém, almejava um futuro mais promissor. Inicialmente, tentou a carreira no comércio, mas os negócios não prosperaram. Decidiu, então, buscar uma vida no campo. Após encerrar suas atividades comerciais, tornou-se lavrador.

No rio Acará, arrendou terras pertencentes ao proprietário Malcher e iniciou seus trabalhos agrícolas, utilizando exclusivamente mão de obra livre (Raiol, 1865, p. 467).

Eduardo Angelim, o terceiro na sucessão do governo cabano, esteve no poder de 23 de agosto de 1835 a 13 de outubro de 1836²³. No Acará também foram encontrados outros revolucionários cujas famílias eram de migrantes e/ou descendentes de portugueses que se envolveram muito no movimento de 1835, como os irmãos Vinagre.²⁴

²³ Sobre essa cronologia ver: Di Paolo (1990 *apud* Gadelha, 2009, p. 85).

²⁴ *Idem*, p. 509.

Sobre a liderança cabana dos Vinagres e Nogueira, afirma Silveira (1994, *apud* Gadelha, 2024):

(...) Nas lideranças preeminentes, destacam-se duas famílias do Rio Acará: Os Vinagres e os Nogueiras. Mas se a primeira era mameluca, a segunda era branca (Silveira, 1994, p. 160).

(...) Historicamente, Francisco Pedro Vinagre foi o segundo Presidente Cabano, mas na realidade foi o primeiro cabano que assumiu o governo. Era um pequeno lavrador do Rio Acará, o mais velho de cinco irmãos, dos quais quatro tiveram participação ativa na cabanagem (Silveira, 1994, p. 81).

3.4.8 Eduardo Angelim: *Determinação e lealdade à pátria*

Da sua proclamação como presidente até sua icônica retirada do poder, quando se refugiou no rio Acará ao escapar do cerco inimigo em uma pequena canoa – como descrito nos relatos de Raiol (1865) –, Eduardo Angelim enfrentou batalhas incansáveis. Esse jovem governante, que assumiu a liderança do Pará aos 21 anos, destacou-se não apenas por usar exclusivamente mão de obra livre em suas terras, mas também por sua firmeza em preservar a unidade nacional.

Apesar das inúmeras razões que poderiam ter levado os cabanos a declararem a separação do Império – como o descaso do governo central e a escolha desastrosa dos governantes enviados ao Pará –, Angelim permaneceu inabalável na defesa da integridade do Brasil.

Um episódio emblemático foi a resposta de Angelim às exigências do governo inglês, que, após um ataque supostamente realizado por cabanos a um navio inglês em Salinas, demandava indenização. Com firmeza e elegância, Angelim respondeu:

Sobre o desastroso acontecimento das Salinas, nem eu nem pessoa alguma desta capital tivemos parte nele (...). Contudo, sendo meu dever proceder rigorosamente contra atentados de semelhante natureza, já ordenei ao respectivo juiz de paz que processe os comprometidos nessa horrorosa catástrofe, para que sejam punidos na forma da lei (...). Quanto à indenização exigida pelos donos do navio Clio, devo informar que o governo central tem o dever de ordenar tal reparação em nome da nação, uma vez que o Pará não está desmembrado da integridade do Império. Entretanto, caso circunstâncias maiores impeçam essa decisão, posso assegurar que esta província assumirá a responsabilidade pela indenização. Não é estranho aos paraenses o apreço que a nação inglesa lhes dedica, assim como reconhecemos as boas maneiras de V.S^a. (Raiol, 1865, p. 945).

Impressionada pela resposta diplomática, a comissão inglesa pediu permissão para visitar a cidade, estabelecendo relações cordiais. Angelim, sempre hábil em fortalecer alianças, ofereceu um almoço à comitiva como gesto de hospitalidade.

Durante o evento, porém, houve quem sugerisse a Angelim que proclamasse a independência política do Pará como uma nação livre e soberana, assegurando apoio estrangeiro para tal movimento. Sua resposta foi categórica e patriótica: “Nunca trairei minha pátria para trocar o honrado nome de brasileiro” (RAIOL, 1970).

Nesse sentido, observa-se a importante atuação política e econômica do Acará no cenário paraense nos séculos XVIII e XIX, uma vez que tanto Malcher como Batista Campos, além de Felipe Patroni, irmãos Vinagre e Angelim e (ativistas políticos desde, pelo menos, 1820, com as lutas iniciadas por Patroni (Raiol, 1865, p. 14-25) em prol do novo sistema de governo, o *constitucional*), vinham da região do Acará que “fazia parte da região agrícola mais rica à época junto com Capim, Guamá e Moju”²⁵.

“A vila de São José do Acará, próxima a Belém, fazia parte da região agrícola mais importante do Estado Grão-Pará, que se formara em torno dos rios Guamá, Moju, Capim e o próprio Acará. Tanto a vila, como vários sítios²⁶, são frequentemente mencionados na documentação oficial, como teatro das revoltas, de insatisfações, de formação de quilombos, de emergência de lideranças como: Felipe Patroni, Irmãos Vinagre, Angelim, Félix Clemente Malcher²⁷, Agostinho Moreira, e, como refúgio de ativistas políticos” (Salles, 2005, p. 304).

Eram desde Felipe Patroni, pelo menos, a região do Acará e os acaracenses afamados como lugar de gente que não se dobrava diante dos arbítrios de nenhum governo opressor. Por isso, ambos foram frequentemente vigiados na tentativa de evitar suas ações revolucionárias, acusadas pelos tiranos de facciosas, no sentido de garantir uma vida digna aos paraenses no Pará. Vejamos no excerto de um ofício assinado pelo presidente Lobo de Sousa às portas da Cabanagem em 23 de outubro de 1834 mostrando, além da força, o alcance das ações dos acaracenses:

Reunindo o conselho presidencial no dia 23, Lôbo de Sousa antes de tudo propôs a demissão do seu secretário, José Antônio da Fonseca Lessa, por não lhe merecer mais confiança. Este funcionário público correspondia-se com os conspiradores e lhes

²⁵ Apesar de mostrada em Raiol a participação de acaracenses na política paraense desde seus primeiros passos há quem afirme que isso só ocorrera em 1833. Ver Silveira (1994, p. 72).

²⁶ No Acará, em geral esses sítios eram feitos próximos aos igarapés, que somam 40 no total. Sobre esses igarapés que compõem a hidrografia da região do Acará ver: Passos (2000, p. 109).

²⁷ É válido ressaltar que Angelim e Malcher, apesar de residirem no Acará na época da cabanagem, não eram acaracenses. O primeiro era de Aracati, no Ceará, e o segundo era de Monte Alegre, no Pará. Ver detalhes em Raiol (1865, p. 467, 509).

comunicava os atos reservados do govêrno quando lhes convinha saber, e assim frustrava as medidas preventivas que partiam da secretaria a seu cargo. Foi substituído pelo oficial-maior Miguel Antônio Nobre. Tratando depois dos acontecimentos do Acará, propôs as providencias que lhe pareceram mais acertadas, sendo resolvido por acordo unânime de todos os membros do conselho: _ que se mandasse uma expedição debelar os facciosos com força suficiente de mar e terra sob o comando do coronel Martinho Falcão e do capitão-de-fragata James Ingles; _ e que se declarasse em estado de sítio tanto o distrito do Acará como outro qualquer em que aparecesse idêntica tentativa de revolta ou servisse de refúgio aos revoltosos que fugissem (Raiol, 1865, p. 516).

A importância da região do Acará na política paraense e, conseqüentemente, na Cabanagem, pode ser constatada não apenas pelo protagonismo de políticos, padres, juizes, negros, militares, fazendeiros e indígenas mobilizados pelas questões de ordem, direito e dignidade na vida da província, mas também pela riqueza intrínseca da própria região. Trata-se de um território historicamente conectado à capital pela proximidade geográfica e pela atuação dos acaraenses.

Além disso, a terra desempenha um papel fundamental, pois, além de configurar os territórios desses diversos grupos sociais, era também o cenário onde os conflitos se materializavam, seja pela posse da terra, pelas sobras de terras ou por questões relacionadas ao trabalho ali desenvolvido e seus inúmeros agentes. Essa dinâmica nos remete à relevância das águas — leia-se, os rios — nesses espaços em disputa. Sem eles, as terras perderiam grande parte de sua produtividade.

Essas relações de trabalho nos vales dos rios, onde se encontra o Acará, revelam a interdependência entre terra e água, evidenciando a complexidade e a importância estratégica dessa região na história política e econômica da província.

Sobre essas relações de trabalho nos vales dos rios onde se encontra o Acará, vejamos o quadro, conforme Marin (2009).

Figura 17 - Mapa das formas e relações de trabalho nos vales dos rios Tocantins, Capim, Guamá, Acará e Moju nos séculos XVIII e XIX

QUADRO 1 – Formas e relações de trabalho nos vales dos rios Tocantins, Capim, Guamá, Acará e Moju – Séculos XVIII e XIX.

Vale/rio e afluentes	Formas de trabalho	Tensões e conflitos
Vale do rio Tocantins	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalho escravo de indígenas na extração de canela, salsaparilha, cravo e no transporte de mercadorias. - Trabalho do escravo de origem africana nas plantations de cana-de-açúcar. - Cacaú nativo e cultivado. - Algodão, arroz, café. - Um dos engenhos notáveis foi o Engenho do Carmelo de Carapajó (agricultura de cacau, olaria, curtume). - Lavradores (roceiros) de origem europeia subordinados aos grandes sesmeiros; com controle sobre as terras. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mocambos ou quilombos registrados em Cametá. - Mocambos de índios fugidos. - Índios e negros formaram mocambos em Baão. - Mocambo nas cabeceiras do rio Itapoçu. - Centro das forças cabanas.
Vale do rio Capim	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalho escravo de indígenas e dos escravos de origem africana. - Lavradores de cana dependentes dos donos de engenhos. - Roceiros, pescadores. - Pecuária. 	<ul style="list-style-type: none"> - Grande concentração de escravos fugidos nas cabeceiras do rio Capim. - O Mocambo Caxiu foi bastante conhecido. - Mocambos e índios fugidos e de negros.
Vale do rio Guamá	<ul style="list-style-type: none"> - Cultivo de arroz, cana-de-açúcar. - Engenhos. - Pecuária. 	—
Vale do rio Acará	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalho escravo de indígenas e negros em fábricas reais de madeira. - Engenhos. - Roceiros. 	<ul style="list-style-type: none"> - Rio Acará – mocambos de negros. - Escravos fugidos de fábricas reais de madeira. - Revolta dos Camponeses às vésperas da Independência e da Cabanagem.
Vale do rio Moju	<ul style="list-style-type: none"> - Diversos mocambos. - Roceiros. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mocambos de índios e negros.

ELABORAÇÃO: Rosa E. Acevedo Marin (2007).

Fonte: NAEA, 2009, p. 28.

De acordo com Marin (2003) e Lima (2002), sobre sua dinâmica espacial, em 1707, foi concedida a primeira sesmaria na região do Acará dentro da antiga capitania do Grão-Pará. O processo de ocupação que se desenvolveu a partir daquele ano foi de apropriação progressiva de terrenos com relativa facilidade de comunicação, riqueza em madeiras e qualidades dos solos para o plantio.

A respeito do número destes no Acará, Marin (2009) nos remete à tabela a seguir:

Figura 18 - Tabela mostrando o número de Cabeças de família de lavradores e senhores de engenho em 1778, no Acará

TABELA 1 – Cabeças de famílias de lavradores e senhores de engenho em 1778.

Freguesias	Lavradores	Lavradoras	Senhores de engenho	Senhoras de engenho	Total
Freguesia de São Miguel do rio Guamá	27	06	06	-	39
Freguesia de São Domingos do rio Guamá	48	12	02	-	62
Freguesia de Santana do rio Bujaru	28	-	-	-	28
Freguesia de Santana do rio Capim	28	09	03	-	40
Freguesia de São José do rio Acará	36	06	06	04	52
Freguesia do Espírito Santo do rio Moju	74	09	15	01	99
Total Geral	241	42	32	05	320

FONTE: Recenseamento (1778).
ELABORAÇÃO: Rosa E. Acevedo Marin (2006).

Fonte: NAEA, 2009.

No quadro com os engenhos, onde vemos os números de engenhos no Acará ainda na Colônia, ou seja, o Acará como mostraram as fontes apresentadas até aqui, era uma região com

relevante número de negros por sua força política e econômica. Vejamos o quadro a seguir, elaborado por Marin (2003):

Figura 19 – Quadro com engenhos instalados no período colonial

QUADRO 1 – Engenhos instalados no período colonial (1627-1822)

Localidade e nome do engenho	Proprietário
RIO MOJU	
Engenho Real de Tbirajuba	D. Catarina da Costa, que fez doação para os Jesuítas. Este chegou a ser o mais importante da capitania.
Engenho Jaguarary	Ambrosio Henriques da Silva Pombo,* Domingos Serrão de Castro
Engenho Real	Bento Martins Silva
Engenho Itaboca	Domingos Monteiro de Noronha
Engenho São José	João Pacheco Serrão de Castro
RIO BUJARU	
Engenho dos frades do Carmo	Frades do Carmo
Engenho de Santa Tereza de Monte Alegre	Da Ordem dos Carmelitas e doado a Baltazar Fortes e Maria de Mendonça
RIO GUAMÁ	
Engenho Real de Mocajuba	-
Engenho Murutucu	José Antonio Landi
Engenho de Utinga	João Antonio Rodrigues Martins
Engenho do Igarapé Uriboica	Conde Antonio Coma Mello
Engenho Velho Bom Jesus	-
RIO ACARÁ	
Engenho Real do Acará	João Valente Furtado de Mendonça e sua mulher
Engenho de Juassu	Manoel de Moraes
Engenho de Itapicuru	-
Engenho de Tauçu	Amandio José de Oliveira Pantoja
Engenho Real	Antonio José Ferreira e foi herdado pelo filho, Felix Barreira Barreto
Engenho de Nossa Senhora do Desterro e engenho Nossa Senhora da Conceição	João Rodrigues de Castro
RIO CAPIM	
Engenho Curussambaba	Manoel Pestana de Mendonça
Engenho Vista Alegre	-
Engenho Carmelo do Carapajó	João de Moraes Bittencourt

* Esse engenho pertenceu a Bernardo Serrão Palmella, que, em 1765, o doou, com terras e escravos, aos padres jesuítas (Silva Júnior, 2006, p. 12).
 FONTE: Angelo-Menezes (2000); Cruz (1983); Salles (1988); Silva Júnior (2006).
 ELABORAÇÃO: Rosa E. Acevedo Marin (2006).

Fonte: NAEA, 2009.

3.4.9 Negros da região do Acará na Cabanagem

Conforme Vicente Salles, temos a conformação de que a população escrava, nessa época, era relevante e sua mobilização exigia diversos líderes. De fato, a história aponta, além do liberto Patriota, do mulato Joaquim Antônio, do negro Manuel Barbeiro, do negro Antônio Pereira Guimarães (o gigante Maquedum), do crioulo aprendiz de sapateiro José Manoel Pereira Feio, ainda o preto Custódio Teixeira, preso por ser um dos influentes nos acontecimentos que tiveram lugar na capital desde 7 de janeiro de 1835, andando sempre armado, sendo por último um dos encarregados de fazer as trincheiras que serviam de defesa dos rebeldes; o preto João do Espírito Santo, mais conhecido como Diamante, tido por homem mau e rancoroso, que no final se opôs a Eduardo Angelim e, reunindo seus comparsas, organizou clandestinamente um corpo que denominou de guerrilheiros; o escravo Francisco de Oliveira Sipião, que “fora

capitão dos cabanos e influente nas desordens da cidade e deste rio”, detido pelo primeiro-tenente Manoel Francisco da Costa, no Acará, e remetido para Belém juntamente com nove outros escravos, a 24 de novembro de 1836; e tantos outros (Salles, 2005, p. 303).

Cabe salientar que a Cabanagem contou, desde o início, com a participação ativa de negros – libertos nos quilombos e escravizados. A incorporação neste movimento, colocando entre suas reivindicações a liberdade dos escravos, visava evidentemente à abolição do regime servil e, nesse sentido, atuaram os “sectários das doutrinas incendiárias de Patriota, um liberto de Belém, do negro Cristóvão, do negro Félix e outros” (Salles, 2005, p. 305).

Na Cabanagem, o negro foi atraído para o levante geral pelos seus líderes *negros* (grifo nosso). Alguns atuavam na cidade, outros nos campos, e sempre *lado a lado* (grifo nosso) com os líderes do movimento. Houve, portanto, princípios de organização. O governo baixou sucessivos atos, proibindo ajuntamentos e quaisquer atitudes políticas dos negros escravizados. Com efeito, atraídos pelo partido de Batista Campos, os escravos passaram a usar ostensivamente os seus distintivos vermelhos. O partido era identificado, diz Raiol (*apud* Salles, 2005, p. 307), pelo “uso indiscreto, que fazem de enfeites de cor encarnada”.

Na zona rural, ao lado de Félix Clemente Malcher, que era senhor de engenho e fazendeiro, além de um passado político assinalável, havia pequenos agricultores, como Angelim e os irmãos Vinagre. A estes, encontram-se vários líderes camponeses: o cafuz Hilário do Itapicuru, o tapuio Vicente, os mulatos Eusébio e seu irmão Benedito do Acará, que deram grande apoio ao comando geral da rebelião (Salles, 2005).

3.4.10 Félix José Gonçalves

Entre as lideranças negras acaraenses se destaca o negro Félix José Gonçalves, o “Preto Félix”. Segundo Salles (2005), as ações de negros na Cabanagem em regiões como o Acará não se deram de modo desorganizado, ou pela simples manipulação desses. As ideias revolucionárias foram levadas às lideranças negras do Acará por Luís Zagalo, Felipe Patroni e Batista Campos (Gadelha, 2024, p. 303), uma vez que:

O negro começou a adotar formas superiores de luta a partir do momento em que identificou o conceito de liberdade, ou supressão do senhor, como decorrência de luta política. Não apenas a pregação dos revolucionários que agitaram a ideia da independência aliada à concessão da liberdade aos escravos, nem as pregações de Luís Zagalo, Felipe Alberto Patroni, Batista Campos e outros líderes, serviram para despertá-lo, mas é provável que o exemplo de Caiena também tenha nutrido este sentimento de rebeldia e contribuído para apressar o engajamento do negro nas lutas que agitaram o Pará nas décadas do século XIX (Gadelha, 2024, p. 301).

Ainda acerca da importância do Preto Félix e outras lideranças acaraenses:

Na documentação do Arquivo Público do Pará surge o nome de Félix José Gonçalves, conhecido como “Preto Félix” que seria um escravo insurgido do Acará e **chefe** do “Partido Negro Cabanal. Esse **líder** conduzia “trinta cabanos” e uma quadrilha que andava pelo Rio Pequeno. Mais tarde, os rebeldes dirigiram-se ao igarapé Marequita onde existiu um quilombo. Félix chegou a contar com 400 homens sob seu comando (...) (Gadelha, 2021 apud Marin, 2003, p. 18, grifos nossos)

3.4.11 Índios da região do Acará na Cabanagem

Apesar de toda importante atuação do índio na Cabanagem, ainda estamos no caminho dos seus descobrimentos. Na região do Acará, como em toda a Amazônia, já no século XIX, havia um número reduzido de índios aldeados e sem nenhum tipo de contato com o branco que aportou aqui após os chamados primeiros contatos, quando da chegada dos europeus no século XVI.

Isso nos condiciona, em grande medida, a saber quem foram e onde viviam, porém, não temos facilmente os nomes, as imagens e a localização precisa de tribos que atuaram nas lutas cabanas. Encontramos até então duas fontes: Ricardo (1960) e Baena (1885), tratando dos índios da região do Acará “nas cabeceiras do Rio Pequeno”, em relatos da década de 60 do século XX (Ricardo, 1975), e índios Turyuara e Tembés no Baixo e Alto Acará no século XIX.

Na obra de Domingos Antonio Raiol, que nos serve como maior fonte para os estudos da Cabanagem, não há, no caso do Acará, nenhum detalhamento das tribos indígenas que atuaram. Raiol (1865) diz apenas que a região do Baixo Tocantins era dominada pelos Tupinambás. Em toda sua obra de 1085 páginas, há apenas menções das ações desses índios do Acará, como nos excertos selecionados para esta escrita, os quais mencionamos a seguir:

Soube que êle tinha subido o Acará, e guiado por índios se fôra homiziar à margem de um lago nas cabeceiras dêste rio. Imediatamente preparou uma grande expedição e fêz marchar para aquêle ponto o tenente-coronel Luís de Souza como comandante da força, composta do segundo batalhão da brigada vinda de Pernambuco, e das praças que os navios de guerra puderam dispensar das guarnições.(...) Dias depois prosseguiu a sua excursão até à freguesia do Acará: daí embarcou com a tropa em escaleres e pequenas canoas, e continuou a navegar rio acima(...)Eduardo Angelim foi nessa ocasião ferido e abandonado pelos seus partidários que, reduzidos já a pequeno número (...) O índio que lhe servia de guia, vendo-o baleado na perna direita sem poder andar, cercado sômente da família e de poucos amigos, compadeceu-se de sua desgraça e o transportou de noite, auxiliado por outros, para o centro das matas onde não pôde mais ser alcançado pelas forças legais. A expedição andou-lhe na pista por algum tempo, mas nada conseguiu, nem mais notícia teve dêle; e desenganada, voltou à freguesia do Acará e aí já encontrou muita gente vinda de Bujaru, Guamá, Moju e

outras localidades, para ajudá-la nas diligências.(...) Eduardo Angelim estava efetivamente à margem de um lago nos confins do Acará, no chamado Rio Pequeno.(...).E por certo não seria ali facilmente descoberto, se um índio da mesma tribo aldeada no Acará não viesse denunciá-lo, oferecendo-se para guia de quem o quisesse prender; queria vingar-se por supô-lo cúmplice na morte que o cacique dera a um sobrinho suspeito de traição para com os fugitivos.(...)²⁸

Esses são excertos que evidenciam Eduardo Angelim, o último presidente cabano, ajudado pela força indígena. E mostram ainda que um índio o teria denunciado e guiado as forças do governo e só por isso o teriam capturado. Esses relatos confirmam sem nenhuma dúvida a participação decisiva da força indígena para as vitórias cabanas e ajudam ainda a compreender as inquietações constantes do governo opressor que chega ao ponto de atribuir-lhes a alcunha de “Satélites”: esses miseráveis parecem ter satélites porque sabem de tudo em toda parte... (Raiol, p. 711 *apud* Gadelha, 2024).

Portanto, agiram nossos índios de forma muito bem ordenada e vitoriosa sob as forças dos governos que oprimiram as liberdades no Pará do século XIX e serviram como guerreiros ensinando os caminhos, as matas, o alimento e o sustento com as técnicas que utilizavam para realizar tudo através de uma comunicação que lhes servia e fazia vencer em todos os confrontos com as forças do governo opressor porque, para além de se conhecerem, conhecerem sua região, conheciam também seus inimigos e suas armas.

Imediatamente à nossa chegada, destaquei a escuna Rio da Prata para o rio Arari, na ilha de Marajó, a fim de facilitar a vinda de mantimentos para a cidade: o iate Mundurucu e o patacho Independência acham-se em Cameté, onde reina perfeito sossego, porém no Acará acha-se em poder dos rebeldes e lá estão reunidos muitos índios bem armados com oito ou nove bocas de fogo (Raiol, p. 812 *apud* Gadelha, 2024)

Assim, passados exatos 189 anos desde a eclosão da Cabanagem, em 7 de janeiro de 1835, ainda precisamos compreender plenamente os povos indígenas, conhecer o Acará e, sobretudo, escrever sua história, é urgente que descortinemos nossa história, que permanece oculta sob um imenso lençol, uma mancha profunda que obscureceu o Acará e seus filhos, aqueles que lutaram nas trincheiras cabanas²⁹.

²⁸ Raiol (1865, p. 977-979). Para informações mais detalhadas acerca dos índios que habitavam a região do Acará citada por Raiol, O rio pequeno, também chamado de rio Acará-Miri, ver Ricardo (1975, p. 168-175).

²⁹ Esse texto é uma adaptação, buscando seguir aquilo que me fora solicitado na Semed-Acará para a construção do nosso currículo municipal em 2018, retirada da obra “Acará: faces e passos da Cabanagem (1755-1840)”, de minha autoria e que por sua vez é uma leitura ampliada da monografia de graduação de mesmo nome apresentada como requisito para a obtenção do título de bacharel e licenciada em História pela Universidade Federal em novembro de 2009.

Essa opacidade histórica, em grande parte, deve-se à imagem que precisou ser construída do Brasil naquele momento: a de um governo novo e ordenado, de um império emergente que conseguiu debelar todas as revoltas em seu interior. Embora uma revolução como a Cabanagem não pudesse ser apagada completamente, ela foi forçada a figurar nos registros históricos com as faces e os passos moldados pelos primeiros escritos, aqueles que, em sua maioria, tentaram minimizar sua importância ou distorcer sua verdadeira essência.

A Cabanagem, inserida no contexto do Período Regencial brasileiro, representa o marco fundamental na História do Acará e vimos aqui mostrando o porquê dessa nossa afirmação. Inicialmente apresentada como uma vergonha nacional logo após sua eclosão no século XIX, a Cabanagem teve sua primeira identidade amplamente divulgada na historiografia por Domingos Antônio Raiol (1865), sendo reiterada com modificações mínimas até pelo menos 1930. Nesse período, obras como a de Jorge Hurley (1930) promoveram modificações na forma de se referir ao evento. No entanto, mesmo Hurley não conseguiu romper completamente com as representações da Cabanagem construídas no século anterior (Ricci, 2001).

Nesse sentido, a mudança mais significativa ocorreu no século XX, quando, com a redemocratização do Brasil, houve uma reapropriação das memórias cabanas. Nesse novo contexto, a coragem e a bravura dos cabanos, que se opuseram ao jugo opressor, passaram a ser reinterpretadas como símbolos de resistência e força do povo nativo brasileiro. Esse movimento se tornou mais evidente especialmente na década de 1980, com o fim da ditadura militar, quando a luta pela liberdade e a valorização da história dos oprimidos ganharam maior destaque na narrativa histórica nacional.

A partir de então, a Cabanagem foi consagrada nas palavras do renomado Historiador Caio Prado Junior (1987), grande ícone da historiografia nacional que afirmou ser a Cabanagem “o único movimento de caráter popular no Brasil no qual o povo de fato tomou e assumiu o poder”.

No Pará, apesar da luta de alguns escritores paraenses para mostrar a importância da Cabanagem enquanto legítimo movimento de contestação às opressões sofridas pelos paraenses, unindo diferentes classes de pessoas em toda a Província do Pará que, naquela época, era composta pelos atuais estados do Pará, Amazonas, Amapá, Rondônia, e até fora dela, uma vez que o movimento extrapolou as nossas fronteiras (Ricci, 2001), foi só depois das comemorações do sesquicentenário, em 1985, que a Cabanagem passou de “motim” à revolução popular.

3.5 Cabanagem (1835-1840)

Figura 20 - Palácio do Governo da Província tomado pelos cabanos no século XIX e à direita o palácio que atualmente abriga o MHEP - Museu Histórico do Pará



Fonte: Gadelha, 2024.

Em 7 de janeiro de 1835 eclodiu a Cabanagem, liderada pelos acaraenses que tomaram o palácio do governo da província, que jazia sob o jugo atroz do então presidente Bernardo Lobo de Sousa e assumiram o poder. Isso porque a Cabanagem não foi um simples acontecimento e sim a eclosão de sentimentos que reuniu padres, militares, índios, caboclos, tapuios, negros livres e escravos, brancos nativos e até alguns estrangeiros em defesa dos nossos direitos.

A eclosão cabana de 7 de janeiro de 1835 foi precedida pela ampla participação dos acaraenses nas lutas políticas pelos direitos e liberdades dos paraenses. Por isso, os acaraenses estiveram à frente da revolução liderando o movimento, articulando as ações no interior do Acará, que era considerado o quartel-general cabano, usando as matas, os rios e o vale do município como mecanismo de resistência nas lutas contra o governo do presidente opressor Bernardo Lobo de Souza, fossem brancos como Batista Campos ou negros escravos insurgidos do Acará, como Preto Félix. Do Acará e no Acará os passos e as faces cabanas marcaram de forma muito contundente a relevância dessa região e dos acaraenses na Cabanagem.

Nas palavras de Domingos Antonio Raiol (1865), “Os cabeças da Revolução” são Batista Campos, Malcher, Irmãos Vinagre e Angelim. Para além desses já conhecidos nomes, acrescentamos ainda o líder do Partido Negro Cabanal, o “Preto Félix”, Felipe Patroni, as lideranças indígenas e as mulheres cabanas³⁰ que seguramente tiveram um papel de suma

³⁰ Infelizmente não encontramos facilmente, na literatura, nomes dos indígenas e de mulheres nesse contexto na região de Acará. Nem ao menos temos claramente a localização das tribos ou suas etnias, sabemos apenas que na

importância para os sucessos cabanos em defesa dos nossos direitos e liberdades na época. Para uma cronologia oficial da Cabanagem, temos:

1º Governo – Félix Antonio Clemente Malcher (07/01/1835 - 19/02/1835)

2º Governo – Francisco Pedro Vinagre (21/02/1835 - 20/06/1835)

3º Governo – Eduardo Francisco Nogueira Angelim (23/08/1835 - 13/05/1836)

Entretanto, essa Cabanagem ainda não é mencionada nos currículos da educação paraense seguindo uma lacuna deixada pelo próprio DCEPARÁ, como mostraremos nesta dissertação.

Em 2012, foi possível constatar³¹ que o tema Cabanagem aparecia apenas no 8º ano do Ensino Fundamental e que, entre os mais de 20 professores entrevistados, a maioria declarou que esse era um tema apenas para ser tratado na disciplina História. Acreditamos, pelas atividades desenvolvidas, no aumento considerável nos debates decoloniais e toda essa gama de mudanças nas esferas sociais onde vemos de forma muito contundente a ação dos movimentos sociais, por exemplo, que o espaço reservado à Cabanagem nos currículos escolares e nas universidades tivesse se ampliado em virtude da relevância histórica desse tema.

Entretanto, infelizmente ainda há muito trabalho a ser feito para que no Pará a Cabanagem deixe de ser relegada ao esquecimento e sem nenhuma relação com as resistências da sociedade atual, a começar pelo DCEPARÁ.

De se destacar que essa realidade é ainda mais drástica no Acará, com exceção de algumas mobilizações realizadas em prol das discussões para reflexão sobre o assunto em palestras, lives e até indicação do tema para a construção do currículo municipal de Acará no que concerne ao Ensino Fundamental Menor, do qual participei como redatora.

3.5.1 A ideia de violência na Cabanagem como resultado da falta de instrução escolar apresentada por Raiol (1865)

Raiol (1865) salienta que para o entendimento desses dias tão conturbados em Belém e no interior de toda da Amazônia e até fora dela, há ainda muito a ser descoberto. O povo paraense chegou de fato a governar depois de tomar o poder das mãos de seus opressores e,

região do Baixo Tocantins ocorreu o predomínio dos Tupinambás e que desse tronco Tupinambá ocorriam os Tembés e Urubu kaapó nas cabeceiras do rio Acará-Miri ou rio Pequeno, até meados da década de 60. Atualmente ainda é possível encontrar vestígios desses povos e seus descendentes diretos no local. Contudo, após a emancipação de Tomé-Açu de Acará na década de 60 esse território passou a pertencer a Tomé-Açu.

³¹ Informação constatada em pesquisa para meu artigo de especialização realizada na cidade de Cametá, em 2012, nas escolas e universidades públicas e privadas.

apesar de muitos embates, há um consenso em sabê-la impregnada de diferenças notadamente do que diz respeito ao seu perfil social, haja vista que havia apoio à causa revolucionária em todas as classes sociais, como é possível verificar no excerto que se segue:

O espetáculo não poderia ser nem mais ridículo, nem mais degradante! Retrato fiel da situação, atestava a anarquia que reinava em todas as classes. A indisciplina, a desobediência, a desmoralização campeavam altivas tanto nas ínfimas camadas sociais como nas regiões elevadas do poder faccioso (Raiol p. 572). (...) A ignorância pública não podia estar em piores condições. E para maior infortúnio os poucos paraenses esclarecidos que podiam influir com seus conselhos na gerência dos negócios públicos, ou se tinham retirado para fora da província, ou viviam recolhidos à vida privada sem interferência nos manejos do govêrno (...) o que se poderia esperar de homens sem instrução, nem conhecimento dos mais comezinhos problemas sociais? (Raiol, 1865, p. 568).

Nesse trecho o autor enfatiza sua ideia de que os cabanos eram ignorantes pela falta de instrução e agiam de modo selvagem, inconscientes, manipulados por qualquer um, sem conhecer os problemas sociais da província e ratifica essa “falta de consciência” quando afirma:

A ignorância é uma verdadeira paralisia no espírito humano, entorpecendo a razão, ofusca a consciência, perverte o coração, desnatura os sentimentos, torna enfim a criatura vítima das paixões ruins e do primeiro aventureiro que melhor souber excitá-lhe o instinto embrutecido e mais ousado se mostrar nos cometimentos selváticos. (Raiol, 1865, p. 568).

Na sequência, o autor segue relatando que, graças às melhorias no ensino público na província, os graves erros do passado ficariam apenas como lição. Ideias como essas ainda figuram em nossa sociedade, sobretudo, com relação aos cabanos e trabalhadores e trabalhadoras que por seus direitos são muitas vezes levados à luta armada.

Portanto, é de sua obra ou com a consulta dela que surgiu a historiografia da Cabanagem. Entre elas: “Cabanagem, a Revolução Popular da Amazônia”, de Pasquale Di Paolo (1985); “Cabanagem, uma luta perdida...”, de Ítala Bezerra da Silveira (1994); “Memorial da Cabanagem”, de Vicente Salles (1992); “Revoltas Camponesas no Vale do Acará Grão-Pará (1822-1840)”, de Ana Renata do Rosário de Lima (2002, dissertação de mestrado); “A Invenção da Cidade Invicta”, de Mario Médice da Costa Barbosa (1999, monografia de graduação); e “Do Sentido aos Significados da Cabanagem: Percursos Historiográficos” (2001, artigo), de Magda Ricci e Letícia Barriga (2023)³².

³² Ver mais no referencial bibliográfico.

Todavia, apesar de todo o preconceito de um político da época imperial, foi Raiol que melhor revelou as muitas Cabanagens existentes ao longo de todo o interior paraense, especialmente no Acará e em Cametá. No que tange a essas duas cidades, em sua narrativa duas imagens, em larga medida criadas pelo autor, vão marcar a ligação histórica delas dentro da Cabanagem e no tocante à construção daquilo que se convencionou crer como sendo a imagem do *cabano* e a imagem do *legal*, em que a primeira era, na maioria das vezes, do assassino, o rebelde, e a segunda, o defensor da ordem pública. Sendo o primeiro nascido ou morador do Acará, lugar de reunião e refúgio dos cabanos, e o segundo, o lugar da legalidade, “o baluarte da legalidade” (Raiol, 1865, p. 629), o lugar onde não havia cabanos, ou onde Raiol precisava dizer, na maioria das vezes, que não havia.

Afinal, apesar de Cametá não ter armas nem homens suficientes (Raiol, 1865, p. 830) para socorrer a capital, era talvez pelo seu difícil acesso ou pelos filhos ilustres, como Dom Romualdo Coelho, o lugar mais propício para ser, voltando às palavras de Raiol, “*o baluarte da legalidade*”. Por outro lado, havia também a necessidade de um lugar de refúgio e nascedouro da revolta para uma explicação oficial, o que, analisando os documentos apresentados na obra do próprio Raiol, nos faz crer que teria sido o Acará.

Dessa feita, para além de duas cidades com papéis distintos apresentados pelo autor, a Cabanagem, no interior paraense, ainda carece de muito estudo para que possamos estabelecer imagens mais honestas de “cabano” ou “legal” de Cametá e Acará. O fato é que assim Raiol (1865, p. 586, 590, 601, 681) iniciava uma historiografia da Cabanagem que fazia de Cametá “*o baluarte da legalidade*” enquanto o Acará, o “*reduto dos assassinos cabanos*” e é a partir dessas imagens que acaba sendo ensinada a história da Cabanagem nas referidas cidades, ou não.

Contudo, o que mais nos interessa no excerto, que não por mero acaso utilizamos neste início de seção, é perceber o quanto há sempre nas afirmativas do referido autor as duas questões: a violência cabana como resultado da sua pouca instrução e sua luta inconsciente em favor de interesses alheios aos seus e, de quebra, Cametá como refúgio daqueles que não aceitavam a desordem cabana.

Essas são ideias que tentaremos combater aqui utilizando alguns teóricos da educação, além da obra de Raiol, que acreditamos, devido ao fato de muito conhecer a história dos cabanos, além de ter sido contemporâneo desse contexto e ouvido pessoalmente líderes cabanos como Eduardo Angelim e Francisco Vinagre, por exemplo, acaba por deixar escapar dados que concorrem para análises desse tipo, visto que há relativa mudança na escrita de Raiol do

primeiro volume de sua obra até o terceiro, seja pela memória mais recente de um filho órfão que perdeu o pai por ocasião de confronto com cabanos, seja pela sua identidade política ou social.

O fato é que, no terceiro e último volume de sua obra, Domingos Antonio Raiol nos mostra de modo muito honesto o lado cabano da revolução, como será possível observar ao longo da discussão que nos propomos realizar aqui e, não por mero acaso, Raiol se torna o maior historiador da Cabanagem, influenciando todos aqueles que se dispuseram ao estudo desse tema dentro e fora do Brasil³³, inclusive. Para esses escritos, verificamos dois momentos distintos.

O primeiro que pode ser visto em obras publicadas durante as comemorações do centenário da retomada de Belém pelas tropas “anticabanas” foi o chamado “13 de maio de 1836”, momento em que as tropas imperiais, comandadas por Francisco Soares de Andréa, assumiram o governo da capital da província, Belém, enquanto, pela segunda e última vez, os cabanos saem do governo. Neste momento, os autores repetiram, de forma resumida, os argumentos de Raiol e a região tornou-se apenas reduto de forças cabanas e de líderes cabanos locais. O segundo momento historiográfico é marcado pela edição de obras pós- sesquicentenário da cabanagem (1985). Neste segundo instante, as comemorações elegeram outra data, o “7 de janeiro de 1835”, momento em que os cabanos tomaram pela primeira vez o governo de Belém (Pereira, 2009).³⁴

Nos idos de 1982 e 1983, por ocasião das comemorações do sesquicentenário da Cabanagem, Octávio Mendonça e João Malato apresentam opiniões distintas, mas que nos servem para entendermos bem os embates que se faziam naquela época e suas transformações sob o olhar da historiografia que se construía ao lado dessas discussões.

Octávio Mendonça propunha ao Conselho Estadual de Cultura um concurso nacional de monografias, em que ressaltava a necessidade de uma obra que fizesse “emergir da obscuridade os atos mais fascinantes para a memória nacional como a Cabanagem” e, fazendo naquele momento certa análise historiográfica da referida revolução, legitimava seus argumentos. Além

³³ Na obra bilíngue acerca da cabanagem, intitulada *Cabanagem Documentos Ingleses*, publicada no ano de 2002, afirmava seu organizador, o inglês David Cleary: “Para mim, portanto, como para qualquer pessoa que quer realmente entender a cabanagem, Rayol foi o ponto de partida. Quase cento e trinta anos depois da publicação original, e no outro lado do mundo, ele me pegou como se tivesse me abordado na rua, me levando para o seu escritório para mostrar sua coleção de documentos originais. Porque é isso que impressiona sobre *MOTINS POLÍTICOS*; documentos, dezenas, centenas de documentos, transcritos ou citados, que contam suas histórias independente do narrador e permitem ao leitor a mergulhar no passado, sem se deter, necessariamente, nas interpretações demasiadamente pessoais do autor. p. 10. SECULT/IOE. Belém, 2002. Tradução de Christine Moore Serrão.

³⁴ Entre os estudos historiográficos, mais Cruz (1942); Rocque (1984); Silveira (1994); Ricci (2001); Pinheiro (2001).

da apresentação dos critérios para o concurso, que teria como vencedora a monografia “Cabanagem: a revolução popular da Amazônia”, do sociólogo italiano Pasquale Di Paolo.

Em tom de resposta, João Malato também escrevia acerca da Cabanagem, todavia, uma escrita muito rasteira, com inúmeros desacordos, como será possível verificar nos excertos que se seguem e, sob pena de retirarmos dessas opiniões detalhes relevantes, os reproduzimos na íntegra:

De certa forma, quase tudo na Cabanagem continua incerto. ERNESTO CRUZ enumera nada menos que 19 autores que possuem opiniões controvertidas. Com a dele, seriam 20. E é fácil avaliar o grau dessas divergências, exemplificando-as com dois aspectos fundamentais - os limites no tempo e as causas que lhe imprimiram o caráter geral. Quanto às **origens**, há os que filiam a insurreição cabana às lutas da Independência, sobretudo à tragédia do brigue “Palhaço”, citando o cônego BATISTA CAMPOS como a personalidade que vincula os dois movimentos; há os que o incluem entre as rebeldias consequentes à abdicação de Pedro I, a partir, portanto, de 1831; há os que preferem situá-lo após abril de 1833 quando os nativos impediram o desembarque e a posse do novo presidencial, Desembargador JOSÉ MARIANI; outros indicam o final do ano de 1834, com a revolta do Acará, a prisão de MALCHER e a morte de BATISTA CAMPOS; e, finalmente, os que veem no dia 7 de janeiro de 1835, com o assassinato de LOBO DE SOUSA, o verdadeiro ponto sem retorno do levante popular. Quanto às **causas**, pelo menos às preponderantes, os intérpretes oscilam entre fatores políticos, econômicos e sociais. Para uns seria essencialmente uma luta contra o despotismo dos dirigentes enviados pelo Poder Central; para outros, o inconformismo dos brasileiros – recém-independentes – os **filantrópicos** ou nativistas, como se chamavam – contra a manutenção do domínio português, representado pelos **caramurus**, partidários da restauração do primeiro Imperador; HANDELMAN e CAIO PRADO JÚNIOR preferem o traço social da Cabanagem, que seria a revolta contra os que tinham daqueles que nada tinham, enquanto EUCLIDES DA CUNHA, impressionado com o paralelo de Canudos, assim diagnostica o choque no seu estilo e inconfundível: Era o crescente desequilíbrio entre os homens do **sertão e os do litoral**. O raio civilizador refrangia na costa. Deixava na penumbra os planaltos. O maciço de um continente compacto e o vasto trabalhava uma fisionomia dupla à nacionalidade nascente. Ainda quando se fundissem os grupos abeirados do mar, restariam ameaçadores, afeitos às mais diversas tradições, distanciando-se do nosso tempo, aqueles rudes patrícios perdidos no insulamento das chapadas. Ao cabano se ajuntariam, no decorrer do tempo, o “balaio” no Maranhão, o “chimango” no Ceará, o “cangaceiro” em Pernambuco, nomes diversos de uma diátese social única, que chegaria até hoje projetando nos deslumbramentos da República a silhueta trágica do jagunço...” (À Margem da História, Porto, 1909, pag. 312). 4. Por outro lado, enquanto assim persistem tantas falhas e contradições, jaz inédita na Biblioteca e Arquivo Nacional uma enorme massa de documentos ameaçados de destruição, e os próprios fatos conhecidos aguardam intérpretes que sobre eles proporcionem a indispensável visão de conjunto. Em verdade, o grande cronista da Cabanagem continua sendo DOMINGOS ANTONIO RAIOL, com os “MOTINS POLÍTICOS”, escritos e publicados há cerca de um século. Porém, se ele teve a vantagem de ouvir pessoalmente os dois maiores líderes cabanos – FRANCISCO VINAGRE e EDUARDO ANGELIM – e de conhecer outras várias e valiosas testemunhas, não é menos certo que sofreu a influência dos vestígios mal cicatrizados de uma luta na qual sucumbira quase um quinto da nossa diminuta população, inclusive o seu próprio pai, morto na retomada da Vigia em meados de 1835. Além disso, homens da aristocracia, do governo e da elite cultural e econômica, e indisfarçável na obra do Barão de Guajará, a despeito de historiador correto, o repúdio àquilo que não poderia senão considerar uma imensa e fatídica desordem. Ele não mutila os fatos, nem desfigura as pessoas; mas o seu ponto de vista é o da legalidade e o da moderação, enquanto a Cabanagem, analisada do mesmo ângulo, foi

exatamente o oposto, o triunfo temporário de uma ilegalidade quase sempre radical” (Mendonça, 1983, grifos do autor)³⁵.

Contrariamente, João Malato (1983), em oposição à proposta de Mendonça, afirmava, em nota de jornal intitulada *Cabanagem e comunismo*, de 10 de agosto de 1983³⁶:

Admitir-se como procedente, a caraminhola de que o governador Jäder Barbalho pretende comemorar, escandalosamente, os 150 anos da fraticida e anárquica Cabanagem, inclusive erigindo, na entrada de Belém, um “panteon” para agasalhar o que ainda pode restar dos milhares de celerados que durante cinco anos saquearam, mataram e trucidaram o que havia de melhor no Pará nascente daquela época, - cabenos esclarecer a boa-fé do governador de que apenas um “panteon” não bastará para cultivar toda a curriola sinistra que surgiu do “basfond” social de então, para transformar não só Belém, mas o Pará inteiro, num vertedouro de sangue, lágrimas e ruínas. Serão precisos nada menos de cinco(5) monstruosidades dessas cada uma do tamanho da Basílica de Nazaré para alojar os restos de poeira e lama, que se recolheriam dos trinta mil facinoras que ensanguentaram a Amazônia, sem nenhum outro objetivo que não o de saquear, roubar, locupletar-se do caos e tripudiar sobre as suas vítimas ao tempo em que o Pará foi um Candinho de grandes celebrações e estadistas consagrados, que deixaram o nome não somente na administração e na política mas na ciência, na arte, na literatura, no parlamento, na sociedade, e na diplomacia de que foram exemplos Lauro Sodré, Justo Chermont, Augusto Montenegro, João Coelho, José Malcher, Ernesto Martins, Souza Castro, Dionízio Bentes, Paes de Carvalho, Cipriano Santos, Magalhães Barata e tantos outros, dentre os quais avultavam cultores da história como Inácio Moura, Jorge Hurley, Ricardo Borges, Ernesto Cruz, Paulo Maranhão Filho, etc. etc.,_ nunca, nunca mesmo foi possível acreditar-se que o Pará mental e cultural iria cair tão baixo, que se prestaria ao jogo comunista e subversivo de promover depois de 150 anos de repúdio e vergonha, manifestações acintosas e propagandísticas de um movimento armado e genocídio que os escritores Marxistas de hoje consideram delirantemente como “ a primeira revolução comunista que houve no mundo. E, de fato, se a inconsciência a demência popular e a sede de sangue e de saques, são os ingredientes com que se desencadeiam as revoluções comunistas, - então a Cabanagem foi a que precedeu todas elas, - que só não predominou pelos tempos afora como a soviética, para a desgraça do Brasil porque os cabanos eram destituídos de verdadeiros líderes, e pelos seus comandos só passaram homens incultos e dementados pela ambição imediata, e que começaram por se digladiar e trair entre si mesmos, elegendo, um dia, Clemente Malcher para Governador, para, no dia seguinte, matá-lo pelas costas, ao sair de Palácio. E esse clima era tão comum naquela baderna fraticida, que o próprio Eduardo Angelim, que assumiu a governança, por cima do cadáver de Malcher, sentia-se na necessidade de comandar presos os seus comandantes de tropa, mas dementados no saque e no morticínio, para fazê-los, fuzilar diante das janelas do seu gabinete, nesse mesmo palácio que hoje chamamos de “Lauro Sodré”³⁷.

³⁵ **A província**, 1º caderno, ano 1982. Esta informação consta num recorte de jornal no arquivo da igreja matriz de São José, no Acará, cujas informações de origem são apenas as citadas acima.

³⁶ A referida nota foi retirada de um jornal por um padre chamado Gino, que, na época, ocupava o lugar de pároco da igreja de São José no Acará, e consta no arquivo da referida igreja. Porém, apesar do cuidado desse religioso em guardar a informação impressa, o mesmo cuidado não pode ser observado no que diz respeito a sua fonte. Estando inscritos nela apenas a data, o título e o autor.

³⁷ Malato (1983) refere-se ao monumento construído em homenagem aos cabanos como “monstruosidade”. Cabendo aqui esclarecermos: “O Memorial da Cabanagem” é um monumento de 15 metros de altura por 20 metros de comprimento, todo em concreto, erguido no complexo do entroncamento, Belém/Pará. Projetado por Oscar Niemeyer a pedido do então governador do Pará, Jader Barbalho, o monumento foi construído para compor as comemorações do sesquicentenário da Cabanagem, que aconteceram em 7 de janeiro de 1985. Esteticamente a

Não apenas por discordar das afirmativas infundadas de Malato, mas, por ter fontes que nos apresentam todas as condições de mostrar as inverdades de suas afirmativas. Esclarecemos que Malcher não foi morto com um tiro nas costas, o projétil o atingiu no peito, nem sua morte foi ordenada por cabanos. Ela foi resultado direto de vingança pessoal de Quintiliano Barbosa, como é possível constatar nos excertos de quem ouviu de quem esteve lá no momento do acontecimento, Domingos Antonio Raiol.

Poucos momentos tinham passado: a escolta ainda não distava muito da esquadra, quando ouviu-se um tiro disparado no Lanchão! Era dado contra o peito de Malcher que caiu instantaneamente morto! Quintiliano Barbosa, sabendo que Malcher ia ser transferido para a Barra, foi esperá-lo com outros numa canoa pequena que arranjou com o fim de acometê-lo na sua passagem para vingar-se da prisão que sofrera por sua ordem. Fingindo descer o rio, seguiu o lanchão até quase a olaria chamada Penacova. Aproximou-se então da vítima, e desfechou-lhe o tiro certo que lhe transpassou o coração! (...) Cumpre aqui a verdade de um fato que se tem adulterado. Há quem diga que o cadáver de Malcher foi arrastado pelas ruas ao som de música em sinal de bárbaro triunfo. Pessoas fidedignas que assistiram esse triste acontecimento, e ainda hoje vivem entre nós, autorizam-nos a declarar que, além das imprecações e ápodos no desembarque e mesmo no trajeto, o cadáver nada mais sofreu. Foi conduzido a braços até o corredor da casa em que o deixaram entregue aos cuidados da família (Raiol, 1865, p. 582-583).

É lugar-comum até hoje associar violência à falta de educação, especialmente quando praticada por um indivíduo pobre e com pouca ou nenhuma instrução escolar, porque também é comum pensar na instrução escolar como sendo a educação. Não comungamos dessas ideias, nem tampouco as ratificamos, mas é necessário que se esclareça: educação e instrução escolar não são a mesma coisa!

Vale salientar que, por maior que seja o alcance institucional, por maiores e mais sofisticados que sejam seus métodos de ensino, por melhor que seja o nível dos docentes, mesmo possuindo a instituição escolar pública ou privada, dos anos iniciais até as universidades, todo o aparato exigido pelo Ministério da Educação (MEC), ainda assim é impossível pensarmos num indivíduo educado apenas por ter obtido uma titulação, um diploma dessas instituições. Sua educação enquanto ser humano que age e reage em sociedade carece

obra pode ser definida como uma rampa elevada em direção ao céu com uma inclinação acentuada apontando para um ponto sem fim, tendo no meio uma “fratura”, um pedaço do monumento que jaz no chão. O Memorial da Cabanagem, segundo a concepção de Oscar Niemayer, representa a luta heroica do povo cabano, uma das revoltas, com participação popular, mais significativas da História do Brasil. A rampa elevada em direção ao firmamento representa a grandiosidade de revolta popular e a “fratura” faz alusão à ruptura do processo revolucionário. Mas, embora a revolta tenha sido sufocada, o bloco continua subindo para o infinito, demonstrando que a essência, a luta e os ideais cabanos continuam latentes na história do país (Rodrigues, 2008).

ainda de experiências que só ocorrem fora dos muros dessas instituições e em maior ou menor grau ajudam nesse processo de formação escolar.

Em se tratando do ensino da Cabanagem, por exemplo, a quem cabe o dever de ensinar? Seria exclusivo dos professores de História? Mas de que ensino de História estamos falando? Em que nível de escolarização o indivíduo deve ser ensinado sobre sua condição de ser social? Qual o dever da escola em tudo isso? Temos nessas indagações algumas respostas rápidas, se tomarmos como parâmetro os caminhos da interdisciplinaridade e os da transversalidade uma vez que “as disciplinas isoladas, estruturadas a partir do paradigma cartesiano, não conseguem desvendar a complexidade de determinados fenômenos da natureza e da vida humana” (Araújo, 2003).

O desafio se intensifica quando surgem novos questionamentos, como: o que é interdisciplinaridade? Ou ainda, o que é transversalidade?

Essa ausência do conhecimento sobre novos paradigmas educacionais percebemos em nossa pesquisa com alguns professores, pois a maioria já ouviu falar, mas quando é chamada a discutir o que seja, na prática, observa-se acentuada dificuldade em fazê-lo. Isso nos sugere o entendimento de que, antes de afirmar que a violência é resultado da falta de instrução dos cabanos ou dos trabalhadores rurais que lutam por seus direitos, devemos primeiro saber o que é o ensino, o que é a escola, a quem serve a instrução ministrada nas escolas públicas e privadas no nosso país.

Há quanto tempo seguimos um mesmo modelo de instrução escolar sem levar em conta as transformações ocorridas na sociedade? Por que as pessoas, professores, que deveriam estar, se não na totalidade, ao menos em maioria, envolvidas nas discussões desse universo da instrução escolar, estão relativamente tão distantes? Aí nos parece que temos uma resposta que explica em grande medida essa indagação, e infelizmente vem de um colega, um historiador, que afirma com relativa firmeza: “discutir educação é dever dos pedagogos, eles é que têm de fazer projetos pra melhorar isso”. Qual o papel da escola em tudo isso?

Por que não está claro para todos os profissionais da chamada educação - instrução escolar, que esta deve ser discutida por todos, haja vista todos serem responsáveis por ela, por seu sucesso ou fracasso? Nesse sentido, não é possível esperar dos pedagogos uma solução para questões que dizem respeito a todo o conjunto social, bem como não se pode esperar que apenas o professor de história seja responsável pela formação cidadã dos nossos alunos. Mas, afinal, retomamos o seguinte questionamento: qual deve ser o objetivo dessa instrução escolar para

contribuir de fato com a instrução que forma estudantes e professores que deveriam ensinar para educar?

As respostas dos professores, em sua maioria, giram em torno de: “a formação do cidadão consciente, ético”. É claro que não estamos só nesses questionamentos nem tampouco na busca por respostas, à medida que vemos as escolas, leia-se professores e equipe diretiva, com ligeiras diferenças, afirmarem a formação integral do estudante; e essa é uma resposta que não é só nossa, do Acará, como é possível observar a seguir:

Todas as escolas que conheço, públicas e privadas, incluem em seus projetos político-pedagógicos o objetivo de trabalhar esses dois princípios_ todas dizem que pretendem “instruir” e “formar” os futuros cidadãos e cidadãs. A realidade, porém, mostra que a formação ética relegada a um segundo plano. A grande maioria das escolas tem se preocupado, objetivamente, apenas em instruir (Araújo, 2002).

Araújo (2002) acrescenta que as crianças e adolescentes vão à escola para aprender as Ciências, a Língua, a Matemática, a História, a Física, a Geografia, as Artes, entre outros, e que seus professores dizem formar o cidadão. Segundo esse autor, esses professores não se dão conta de que esses conteúdos estão formando um cidadão pensado pela cultura grega clássica de mais de dois mil anos. Isso porque a elite daquela cultura (composta pelos homens gregos livres e que excluía, portanto, a grande maioria da população, composta de mulheres, escravos e estrangeiros) acreditava que para se formar o cidadão com direito à participação na vida da *pólis* eram necessários esses tipos de conhecimento. E salienta ainda que, conforme Moreno (1997), foi aquela cultura antiga que estabeleceu as bases para os conhecimentos que seriam disponibilizados posteriormente e para o modelo de ciência e de educação que perdura até os dias atuais.

Isso tudo são fatos! A instrução escolar entendida como educação está longe de fazer o que se propõe e não é simplesmente pela falta de vontade do professor na busca por um conhecimento que dê a ele a condição necessária ao ensino que promova na prática o desenvolvimento daquilo que Araújo (2003) chama de “conceitos mais amplos”. O autor destaca que temos verdadeiros heróis militando por uma formação mais ampla e voltada aos problemas sociais dos estudantes dentro e fora dos muros da escola, ao cotidiano de pessoas que ainda necessitam do conhecimento ministrado nas escolas para que compreendam através da linguagem do capital como combatê-lo, como minimizar ou aniquilar as desigualdades sociais, pois, embora a instrução, a formação escolar, não garanta, como apregoa, um “lugar ao sol”, ela deve ao menos fazer com que o sol possa brilhar para todos.

Ou, dito nas palavras de Araújo (2003), para que uma pessoa exerça de fato sua cidadania, uma vez que precisa ter determinadas competências, que vão além do conhecimento e do cumprimento de leis e regras das instituições sociais. O autor se ancora em Puig (*apud* Araújo, 2003) e o que chama de “personalidades morais” para sugerir que na instrução escolar devemos primar pelo que entende como sendo pessoas que buscam virtuosamente a felicidade e o bem (pessoal e coletivo) e que constroem sua personalidade e a excelência ética a partir de determinados valores e virtudes desejados pela cultura em que vivem. De acordo ainda com a afirmação de Araújo (2003), esse princípio traz uma nova maneira de se conceber a formação e a educação em valores dentro da escola.

O fato é que esse modelo interdisciplinar, transdisciplinar, está assentado nos chamados temas transversais, que por sua vez já foram consolidados dentro da atual legislação educacional brasileira, para todos os níveis de ensino, além da possibilidade de projetos de formação interdisciplinar, seja para futuros profissionais, seja para alunos e alunas desde a educação infantil até o superior, também consolidado, ou seja, é lei. As resistências à sua implementação, no entanto, são enormes. Tem sido muito difícil romper a estrutura disciplinar no sistema educacional, afirma Araújo (2003).

É importante ressaltar que este debate não surge no âmbito escolar e sim em grupos sociais organizados politicamente, nos mais diversos países, reunidos em organizações não governamentais (ONGs) e governamentais. Dessa forma, em que pese a necessidade de mais profissionais tomarem conhecimento e se apropriarem desses paradigmas educacionais é preciso que haja mais envolvimento daqueles que já possuem esse conhecimento, já participam dessas discussões, para que coloquem em prática.

Quais seriam os responsáveis pela instrução e educação de cada indivíduo numa sociedade como a nossa? Será que podemos continuar confundindo ou dando à instrução escolar o mesmo caráter, a mesma importância da educação? Será que podemos entender educação como sendo apenas instrução escolar? Arroyo (2002) nos chama atenção para o resultado de percepções como essas, à medida que esclarece que não podemos pensar na educação como sendo apenas instrução escolar, sob pena de limitarmos o direito efetivo e amplo do indivíduo à educação. Daí nossa necessidade do entendimento daquilo que temos denominado de educação. E essa não é tarefa das mais fáceis, pois se está claro o que não é educação, o que é ainda é uma resposta em processo de construção.

A distinção entre educação, entendida enquanto instrução; e educação entendida enquanto produção-formação de homens, construção da identidade de uma classe, é

uma velha distinção que vai além de uma pura diferença nominal e encontra uma longa e tensa tradição teórica e prática (Arroyo, 2002, p. 77).

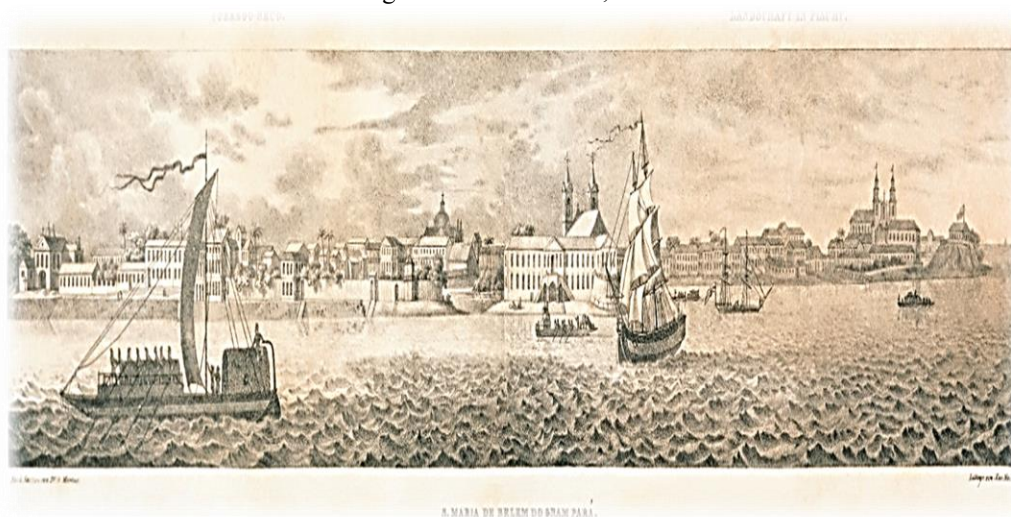
Esse entendimento nos oportuniza refletir acerca da compreensão que se tem sobre a instrução cabana, uma vez que não temos registros escritos de como se dava o ensino dos referidos cabanos. Temos indícios, e até fatos, que nos fazem crer que não foi o escasso número de escolas um determinante para que não houvesse comunicação ou não se fizessem entender quanto ao uso da língua portuguesa ou a um sistema de ensino que lhes permitissem acesso às informações que teoricamente só lhes seriam disponibilizadas nas escolas.

O tempo, ou melhor, a falta de oportunidade de frequentar escolas lhes oportunizara, talvez, o tempo necessário para conhecer sua natureza, os rios, os igarapés, os vales, enfim, o interior paraense, e a eles próprios, de tal forma que em nenhum confronto contra as forças do governo eles sofreram derrota, salvo aqueles que foram traídos, só assim sua comunicação não lhes trouxe sucesso contra as “forças legais”. Um exemplo que melhor ilustra nossa afirmação está no próprio Raiol (1865, p. 978), quando afirma: “Eduardo Angelim estava efetivamente à margem de um lago nos confins do Acará. (...) E por certo não seria ali facilmente descoberto, se um índio da mesma tribo aldeada no Acará não viesse denunciá-lo, oferecendo-se para guia de quem o quisesse prender”.

Ao longo de toda a obra de Raiol é possível perceber nesses confrontos que os cabanos conheciam e se valiam do conhecimento que possuíam da sua região. Não por acaso o Acará foi utilizado muitas vezes como refúgio e quartel-general de cabanos. Sua localização, assentada em meio a um vale, deu aos cabanos as condições, especialmente no Baixo Acará, de se preparar para os confrontos com as forças do governo enviadas para combatê-los.

Em 2009, em função de nossa primeira pesquisa acerca da Cabanagem, estivemos no Baixo Acará e pudemos verificar, nessa região, a visibilidade que tinham dos seus inimigos, mesmo quando ainda estavam muito distantes, a contar pelo tipo de embarcação utilizada, em sua maioria, à vela, conforme será possível verificar nas imagens que se seguem.

Figura 21 – Belém-PA, séc. XIX



Fonte: Gadelha, 2009.

Figura 22 – Vista do Porto, 1839 (Lithografia da Imprensa Nacional. Lisboa, Serviço de Documentação Geral da Marinha)



Fonte: Gadelha, 2009.

Figura 23 - Tipo de embarcação comum nos rios da região amazônica, na primeira metade do séc. XIX



Fonte: Gadelha, 2009.

3.5.2 A Cabanagem como tema transversal

Nossa intenção em empreender análise relativa ao ensino da Cabanagem no ensino de História no Ensino Médio é identificar no chão da escola os espaços dessas memórias enquanto instrumento fundamental na construção das identidades acaraenses em virtude da participação da região na revolução, levando em conta ainda o papel do DCEPARÁ, e o PPP. Quais as fontes utilizadas para esse ensino e quais as dificuldades encontradas, para que, de posse dessas informações, possamos contribuir em alguma medida, uma vez que alguns professores que não ensinam esse período de nossa história alegam falta de material didático específico, outros afirmam ainda que o material didático não contém as condições necessárias para análises aprofundadas. “Essa escassez só vai aumentar, uma vez que atualmente o foco do governo do Estado e do Brasil é o Enem e como a Cabanagem não é matéria cobrada lá...” (Prof. Fábio Santos).

Ainda, alguns docentes também alegaram não haver amparo legal, por acreditarem que é um assunto exclusivo dos professores de História. Os professores de História que participaram deste estudo (Entrevistados 3, 4 e 7) nos revelam que há um desejo em saber de outras fontes, algo que possa lhes fornecer um material mais didático, lúdico aos seus alunos, uma vez que isso os deixaria mais interessados nesse nosso passado histórico. Muitos deles também reclamam não haver por parte das universidades um diálogo nesse sentido.

É interessante ressaltar aqui a complexidade que se assenta no teor das justificativas que, segundo os professores entrevistados, explicam a ausência no ensino dentro e fora das escolas no Acará-PA. Por isso, os profissionais que se dispuseram a ajudar respondendo aos nossos questionamentos o fizeram sob a condição de falarem no seu tempo. Alguns alegaram inclusive não ter tempo de contribuir em meio ao “corre-corre” entre uma aula e outra, uma cidade e outra, escola e família, enfim.

Contudo, se no passado dizíamos que não tínhamos material didático nosso, hoje podemos³⁸, e ainda seguimos apresentando os que temos, como filmes e jogos tratando da Cabanagem, ambos produzidos em Belém e vimos pelos depoimentos formais e informais que ainda são desconhecidos pelos professores. Apesar de já sofrerem críticas quanto à preservação da história factual no seu conteúdo, esses diferentes instrumentos para o ensino da Cabanagem ostentam o mérito do pioneirismo em desenvolvê-los.

O jogo da Cabanagem, criado por profissionais de diferentes áreas do conhecimento, é um exemplo de como podemos em conjunto criar mecanismos de ensino para a Cabanagem, utilizando ferramentas que nos possibilitem aumentar o interesse dos alunos sobre essa revolução que, assim como sua história, tem ainda muitas novidades a serem compartilhadas desde seus primeiros momentos, em 2009, como comprovam os excertos que se seguem:

O jogo marca os diversos períodos da revolta, que vão da chegada de Felipe Patroni no Pará e a fundação do jornal “O Paraense” em 22 de maio de 1822. Outros momentos estão em foco, como a Adesão do Pará à Independência do Brasil e o massacre conhecido como “Brigue Palhaço” (prisão de 256 revoltosos dentro de navios em condições precárias e sob envenenamento). O desenvolvimento da história se dá em três estágios que marcam períodos distintos do movimento. O clímax do jogo será a batalha final pela retomada de Belém pelos cabanos na Praça das Mercês, que durou nove dias. Nesse momento o jogo terá recursos sofisticados, como passagem do tempo. Esse evento vai revelar todo o potencial do jogo, como visual avançado, estratégia e história. Manoel Ribeiro lembra que o ponto-chave do jogo não é mais precisamente jogar e sim aprender. “É um jogo educativo e as pessoas indiretamente estarão aprendendo coisas sobre nosso passado e sobre o presente, como de onde vêm os nomes de ruas e bairros, como Batista Campos e José Malcher. A cada fase haverá uma narração dos fatos que irão acontecer e o que representam”, conclui. O jogo “Cabanagem” pode ser baixado no site do LaVR (Laboratório de Realidade Virtual), vinculado a Faculdade de Engenharia de Computação da Universidade Federal do Pará. Para jogar é recomendável ter um computador com processador 3.0 GHz, 1 GB de memória RAM e placa de vídeo de 256 MB (Jorge Luís, february 3rd, 2008, 08:03 PM).

E ainda:

³⁸ Meu livro *Cabanagem de Francisco*, por exemplo, publicado em 2021, é uma opção para o público infantojuvenil, e *Acará: faces de passos da Cabanagem*, para o grande público.

A primeira fase do jogo mostra o surgimento da imprensa no Pará, onde o jogador controla os movimentos de Felipe Patroni e tem por objetivo fundar o jornal “O Paraense” (primeiro jornal do Pará, em 1822). (...) Na segunda etapa, intitulada de Batalha do Acará, o objetivo é treinar a tropa cabana e produzir subsídios para o confronto contra o Exército Colonial. (...) Na terceira fase, o movimento cabano toma o poder e na quarta há o combate entre os revolucionários e o Exército Brasileiro. O projeto já finalizou a primeira etapa do game, que deve ficar completo até o final deste ano. O Núcleo Pedagógico Integrado (NPI) atua no projeto como entidade coexecutora. A escola será usada como polo irradiador do jogo, sendo instalada uma rede local com 15 estações de trabalho e um servidor, onde alunos, desde a sexta série do ensino fundamental até a terceira do Ensino Médio, poderão jogar. (...) O jogo para PC sobre a Cabanagem já possui uma versão demonstrativa disponível para download. O game educativo serve como nova ferramenta de aprendizagem sobre o maior movimento popular da história do Brasil (Jorge Luís, february 3rd, 2008, 08:03 PM).

Enquanto desenvolvemos este estudo, tivemos notícia de alguns filmes e games. Entre eles, destacamos o primeiro, um longa-metragem inspirado na Cabanagem. O filme:

O cômico-Senderos da Cabanagem” escrito e dirigido pelo cineasta Paulo Miranda será lançado no próximo dia 30 de julho na cidade de Barcarena. O Cômico-Senderos da cabanagem é uma ficção inspirada em fatos históricos, cuja trama tem por base a experiência vivida pelo cômico paraense Batista Campos em um período anterior da revolução cabana, que teve seu desfecho em 7 de janeiro de 1835, com a tomada de Belém. Gravado no município de Barcarena, o longa tem mais de duas horas de duração e narra todo o percurso de Batista Campos até o Acará, onde havia a maior concentração cabana. De acordo com o cineasta Paulo Miranda o filme é uma obra de ficção, mas tem como cenário um evento histórico o trabalho de realização do filme se iniciou em 2006. A partir desse ano iniciamos todo um trabalho de produção (...) que durou aproximadamente oito meses, sendo sete semanas somente com a gravação, O cômico-Senderos da Cabanagem conta com 60 atores e 30 técnicos/produtores (...) (Amazônia Jornal, 2011).

Passados quase 200 anos da eclosão cabana, temos variedades de filmes, games, quebra-cabeças e diversos recursos³⁹ sobre a Cabanagem, que, apesar de serem de muita valia para nos auxiliar no ensino da história da Cabanagem, necessitam de maior divulgação entre as escolas e os paraenses de modo geral. Isso confirma a necessidade de um diálogo maior entre nós acerca da Cabanagem e do material didático, como reclamado pelos professores.

Assim, damos início a seguir, atendendo os professores que nos pediram base legal para ensinar Cabanagem em séries (ano) que não sejam apenas o 8º ano do Fundamental, ou em disciplinas que não sejam apenas a História.

O espaço que deve ser reservado a temas como a Cabanagem cabe perfeitamente no estudo dos **Temas Transversais**. Não só pela ausência dos documentos mencionados anteriormente, mas especialmente pela importância desse entendimento.

³⁹ Ver mais em: <https://wordwall.net/pt-br/community/cabanagem> Acesso em: 16 dez. 2024.

Para prosseguirmos, é necessário esclarecer o conceito de Temas Transversais, sua origem, objetivos e os previstos na legislação brasileira. Os Temas Transversais foram introduzidos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) na década de 1990, com o objetivo de promover uma abordagem integrada e multidisciplinar no ensino, abordando questões sociais relevantes e urgentes que atravessam diferentes áreas do conhecimento. São temas que dialogam com os valores éticos, sociais e culturais, contribuindo para a formação cidadã dos estudantes.

Cabe citar que os Temas Transversais propostos nos PCN incluem Ética, Meio Ambiente, Saúde, Pluralidade Cultural, Orientação Sexual e Trabalho e Consumo. Eles se fundamentam na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996, especialmente no artigo 32, que orienta a articulação de conteúdos curriculares com a realidade social e cultural dos estudantes, visando à construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Essa abordagem busca atender às solicitações feitas pelos professores entrevistados, inclusive de outras áreas do conhecimento, e às observações das equipes gestoras consultadas. Trata-se de oferecer uma base legal e pedagógica sólida para que a Cabanagem, como tema de grande relevância histórica e social, seja trabalhada em séries além do 8º ano do Ensino Fundamental e em disciplinas que extrapolem os limites da História, como Língua Portuguesa, Geografia, Artes e Sociologia.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao estabelecer competências e habilidades para o Ensino Médio, também oferece respaldo para a inclusão de temas como a Cabanagem, sobretudo nas áreas de História, Geografia, Educação Física e Artes, em um contexto transversal. As seguintes habilidades para o ensino de História à luz da BNCC são particularmente relevantes:

EM13CHS105: Identificar, contextualizar e criticar tipologias evolutivas (populações nômades e sedentárias, entre outras) e oposições dicotômicas (cidade/campo, cultura/natureza, civilizados/bárbaros, razão/emoção, material/virtual etc.), explicitando suas ambiguidades.

EM13CHS603: Analisar a formação de diferentes países, povos e nações e de suas experiências políticas e de exercício da cidadania, aplicando conceitos políticos básicos (Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania etc).

EM13CHS101: Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, públicos, econômicos, sociais, ambientais e culturais

EM13CHS105: Identificar, contextualizar e criticar tipologias evolutivas (populações nômades e sedentárias, entre outras) e populações dicotômicas (cidade/campo, cultura/natureza, civilizados/bárbaros, razão/emoção, material/virtual etc.) explicitando suas ambiguidades

EM13CHS204: Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.

EM13CHS206: Analisar a ocupação humana e a produção do espaço em diferentes tempos, aplicando os princípios de localização, distribuição, ordem, extensão, conexão, arranjos, casualidade, entre outros que contribuem para o raciocínio geográfico.

EM13CHS602: Identificar e caracterizar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e demográficos, relacionando-os com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da democracia, da cidadania e dos direitos humanos na sociedade atual.

EM13CHS603: Analisar a formação de diferentes países, povos e nações e de suas experiências políticas e de exercício da cidadania, aplicando conceitos políticos básicos (Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania etc.).

Essas habilidades não apenas reforçam a importância da Cabanagem como tema transversal ou ainda transdisciplinar⁴⁰, mas também garantem uma base sólida para que gestores e educadores integrem essa temática de forma crítica e contextualizada no currículo do Ensino Médio, atendendo às exigências da BNCC e às necessidades locais de formação histórica e cultural.

Segundo Ulisses Ferreira de Araújo, professor da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Temas Transversais são as temáticas específicas relacionadas à vida cotidiana da comunidade, à vida das pessoas, suas necessidades e seus interesses. Assim, são temas que objetivam a educação em valores, que tentam responder

⁴⁰ Embora os temas transversais e a transdisciplinaridade apresentem pontos em comum, eles possuem diferenças conceituais importantes. Os temas transversais, introduzidos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), são conteúdos que atravessam diversas disciplinas para abordar questões de relevância social, como ética e cidadania, dentro do currículo escolar tradicional (Brasil, 1998). Já a transdisciplinaridade busca romper com a divisão disciplinar, propondo uma visão mais ampla e integrada do conhecimento, indo além das fronteiras das áreas do saber e conectando diferentes perspectivas (Japiassu, 1976). Ver mais em Brasil. Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998 e Japiassu, 1976.

aos problemas sociais e conectar a escola com a vida das pessoas. Tais temas não são novas disciplinas curriculares, e sim áreas do conhecimento que perpassam os campos disciplinares (Araújo, 2003).

Os Temas Transversais surgem no âmbito de grupos sociais organizados politicamente, nos mais diversos países, reunidos em organizações não governamentais (ONGs) e governamentais, que começaram a pressionar os Estados para que incluíssem na estrutura formal das escolas o estudo de temáticas relacionadas à democracia, à justiça, à ética, à busca de uma vida digna para todos. Essa concepção é considerada por muitos como radical, pois muda o foco e o próprio objetivo da educação, pressupõe uma maneira totalmente diferente de encarar o ensino. O eixo de formação ética para a cidadania passa a ser a principal finalidade da educação (Araújo, 2003).

Na concepção de Araújo, cada cultura, cada sociedade, cada comunidade pode escolher os temas transversais que considerar pertinentes. Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Saúde, Trabalho e Consumo, e Orientação Sexual são os temas adotados na legislação brasileira. Mas muitos outros, como igualdade de oportunidades, sentimentos e emoções, drogas, paz no trânsito, podem ser escolhidos pelas diversas comunidades⁴¹.

Nesse sentido, o que nos parece que está faltando também é considerarmos relevante o nosso cotidiano de lutas, como cotidiano visto, que seja ela luta armada pela palavra ou pelo facão, a luta do trabalhador, da trabalhadora, é seguramente parte de nosso dia a dia, certamente, muito relevante. Assim, só teremos condições de entender isso quando tivermos espaço e sensibilidade necessária para buscar compreender seu processo de construção histórica.

Para além de uma legislação que nos ampare, "obrigue" ou (des)obrigue a desenvolver discussões como a da Cabanagem em diferentes etapas do ensino, é crucial que nos envolvamos profundamente no entendimento da construção histórica de nossa classe, comunidade e região, que não pode ser restringida ao campo da História ou aos professores dessa área de conhecimento. Essa reflexão deve englobar todos os profissionais da educação, dentro e fora das instituições de ensino, repensando o papel político e social da escola na sociedade atual.

Importa lembrar que a escola, como um espaço de formação e transformação, é também um reflexo das mudanças sociais e históricas, muitas vezes forjadas por dinâmicas de opressão, resistência e violência que marcaram a História do Brasil, como no caso da Cabanagem. Essas transformações, frequentemente impulsionadas pelas classes sociais menos instruídas, estão na raiz de muitos dos conflitos e das violências que se manifestam no ambiente escolar. Nesse

⁴¹ Ver entrevista completa de Ulisses Ferreira de Araújo nos anexos deste estudo. Araújo (2003, p. 107-108).

sentido, é necessário que a educação se comprometa com a construção de uma consciência crítica, capaz de entender essas relações de poder e de exclusão e de fomentar um ambiente escolar mais inclusivo e pacífico para deixarmos de ser uma escola que violenta o aluno à luz dos pressupostos teóricos de Pierre Bourdieu.

Dito de outra maneira, veremos surgir um DCEPA que não violenta mais nossa memória cabana e, por outro lado, diminuiremos parte do entendimento errôneo de que a Cabanagem foi uma guerra violenta que dizimou a população paraense que ficou no governo alguns dias e depois foi massacrada pelos policiais. Esse é o discurso que se diz decolonial, mas bebe na fonte eurocêntrica.

3.5.3 A violência no sistema escolar

Como foi ressaltado, nosso objetivo não é determinar o que está certo ou errado no ensino da história da Cabanagem no Ensino Médio no Acará-PA, mas investigar o que é efetivamente ensinado e quais as dificuldades encontradas nesse processo. Mais do que rotular as práticas pedagógicas existentes, buscamos contribuir para que elas sejam ampliadas e avancem em direção ao entendimento crítico das lutas de trabalhadores e trabalhadoras, tanto no campo quanto na cidade. Nesse sentido, este deve ser o maior interesse em ensinar a Cabanagem hoje: compreender que ela representa o modelo máximo de resistência do povo paraense por melhores condições de vida, por direitos, respeito, justiça social e pela luta contra a violência estrutural que sempre afetou os mais pobres.

A Cabanagem revela que, mesmo em condições adversas e sem os títulos da instrução formal, as classes subalternas foram agentes conscientes de suas ações. Entretanto, se no século XIX a ausência de escolas limitava o acesso à educação, nos séculos seguintes, a expansão das instituições escolares não foi suficiente para eliminar as desigualdades ou a violência, que frequentemente começam dentro da própria escola. Esse problema é agravado por currículos que historicamente não privilegiam as necessidades das classes populares, pois não foram pensados para elas. Assim, os mais pobres se veem compelidos a criar meios próprios de instrução, formação e educação, enquanto a escola muitas vezes se torna um espaço de violência simbólica. Essa crítica, embora reforçada neste trabalho, não é nova, sendo amplamente

defendida por Pierre Bourdieu (1930-2002)⁴², ao argumentar que o sistema educacional perpetua as desigualdades sociais ao reproduzir os interesses de uma elite dominante.

Para Bourdieu o sistema escolar, em vez de oferecer acesso democrático a uma competência cultural específica para todos, tende a reforçar as distinções de capital cultural de seu público. Agindo dessa forma, o sistema escolar limitaria o acesso e pleno aproveitamento dos indivíduos pertencentes às famílias menos escolarizadas, pois cobraria deles o que não têm, ou seja, um conhecimento cultural anterior, aquele necessário para se realizar a contento o processo de transmissão de uma cultura culta.

Essa cobrança escolar foi denominada por ele como *violência simbólica*, pois impor a reconhecida e a legitimidade de uma única forma de cultura, desconsiderando e inferiorizando a cultura dos segmentos populares, afirma Setton⁴³. Entretanto, há quem analise a ideia de escola apresentada por Bourdieu e afirme:

Segundo Bourdieu-Passeron, dizer que a escola serve a classe dominante não basta; ela está apenas ao serviço da classe dominante, entrega-se de alma e coração a esse serviço, isto é, ao conservadorismo: O sistema de ensino contribui de maneira insubstituível para perpetuar a estrutura das relações de classe e ao mesmo tempo para a legitimar (Snyders, 1976, p. 77).

Snyders (1976), ao analisar a escola francesa da década de 1970, estudada por Bourdieu e Passeron sob uma perspectiva e por Baudelot e Establet sob outra, propõe uma visão de uma "nova escola". Essa escola, embora sirva aos interesses de uma determinada classe social, também pode ser útil aos trabalhadores. Para Snyders (1976), a transformação necessária não reside exclusivamente na estrutura da escola, mas na forma como utilizamos os conhecimentos adquiridos nela. Esses conhecimentos devem ser aplicados para combater as privações que limitam o desenvolvimento de uma concepção renovada de educação e, ao mesmo tempo, para conscientizar nossa atuação como educadores comprometidos com uma perspectiva marxista.

⁴² “Suas análises buscaram compreender os fenômenos sociais tanto sob uma perspectiva estrutural, na interpretação entre agentes dominantes e dominados em um campo social determinado, quanto sob a perspectiva “concreta” desses mesmos fenômenos... De fato, alguns conceitos operacionais criados pelo sociólogo, como “capital cultural”, *habitus*, “campo” hoje são colocados em circulação no meio acadêmico como instrumentos indispensáveis às diversas práticas sociológicas que não se limitam ao diagnóstico das assimetrias econômicas de classes. Além disso, seu engajamento, suas intervenções como figura marcante no debate público francês e nos movimentos globais contra o neoliberalismo, concedeu-lhe uma popularidade controversa e bastante rara entre os intelectuais, sobretudo a partir da década de 1970. Na melhor tradição de Zola, Bourdieu acreditava que o intelectual deveria servir aos interesses de uma verdadeira práxis de transformação social, apontando os mecanismos de reprodução de toda dominação simbólica...”. Setton (2004, p. 44-45).

⁴³ Maria da Graça Setton, professora de sociologia da USP, autora de *Rotary Club: Habitus, estilo de vida e sociabilidade* (Ed. Annablume) e organizadora dos artigos de Bourdieu reunidos em *A produção da crença: uma contribuição para uma teoria dos bens simbólicos* (Ed. Zouk). In: *Revista CUT*, p. 50, 2004.

Como bem afirmou Karl Marx (1852): “Os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado”. Nesse sentido, a educação deve ser vista como uma ferramenta que, ao tornar os indivíduos conscientes das condições históricas e materiais que os cercam, os capacite a agir criticamente, subvertendo as estruturas que perpetuam as desigualdades sociais⁴⁴.

A escola é um dos momentos, causa e efeito, do processo social no seu conjunto. Não quereríamos por preço algum subestimar o que nossos autores nos ensinaram sobre os troços diferenciados e as desigualdades escolares. Não quereríamos por preço algum inocentar a nossa escola. Mais precisamente para a revolucionar, importa situar com precisão a extensão do seu império, avaliar as suas possibilidades positivas a par e passo com as suas carências: não se dispendo de tais pontos de apoio, a luta para a transformação da escola torna-se impossível. Nem é exacto que a escola constitua a causa, a causa por excelência que canaliza as crianças do povo para os postos dos explorados, nem se ousará manter que ela se tenha empenhado até aqui em solucionar toda a sua energia a favor da promoção coletiva dessas mesmas crianças. O que implicaria que ela põe em causa a própria posição dos filhos do proletariado, a posição do proletariado na sociedade capitalista. O nosso problema consiste em levar a escola a participar no combate que trava o proletariado, a nele participar com os seus próprios meios, como ela já o faz, como já principiou fazê-lo; mas trata-se agora de nele aplicar tanta mais lucidez, tanta mais firmeza quanto a necessária para que o aumento quantitativo de torne uma revolução qualitativa; e não renunciar, deixar-se afundar traçando um risco sobretudo quanto ela foi até ao presente (Snyders, 1976, p. 85).

Em razão do exposto, poderíamos pensar que a necessidade maior da educação escolar é entender o papel da escola e discutir mais acerca dela para criarmos políticas públicas sob a tutela de leis que efetivassem o seu resultado na própria escola, no DCEPA e nos livros didáticos. Mas, feliz ou infelizmente, questões como essas, como o papel da escola, currículo, livro didático, o papel do professor, políticas públicas para educação escolar no Brasil são objeto de anos de discussões, a tal ponto que alguns estudiosos, como Maria Elizabete S. P. Xavier (2005), afirmam que “tudo o que havia a denunciar já estava escancarado e todas as reivindicações já haviam se transformado em clichês”. Pode parecer uma afirmação apressada, mas se trata de uma estudiosa com mais de três décadas de dedicação à história da educação brasileira, o que certamente lhe assegura alguma baliza para fazê-lo, não cabendo a nós dizermos se ela está certa ou errada, mas tentar entender em que medida estamos contribuindo para isso.

Xavier (2005) suscita em nós a necessidade de avaliarmos o que temos feito além de discutir acerca da escola aí posta, da sua legislação, como a LDB, a BNCC, o currículo e a

⁴⁴ Disponível em: <http://revistaiskra.wordpress.com/2010/10/15/algumas-considerações-a-luz-do-livro-escola-classe-e-luta-de-classe-de-george-snyders>.

nossa própria lei, ou seja, a lei feita nas escolas, o PPP. Afinal, perceber que a escola precisa mudar é fácil.

O que nos parece difícil é entendermos que também somos a escola. Assim como é fácil condenar o cabano que chega, em última instância, a recorrer à luta armada por seus direitos, pois a maioria de nós não conhece, não entende ou não assume ser descendente desses trabalhadores.

Isso posto, é necessário ressaltar que o objetivo desta pesquisa não é apenas analisar o que está sendo ensinado sobre a Cabanagem no Ensino Médio, mas também refletir sobre as dificuldades enfrentadas pelos professores e a comunidade escolar ao lidar com um currículo que, embora busque promover uma educação decolonial, ainda é marcado por práticas e conteúdos hegemônicos onde não há espaço para a Cabanagem, nenhuma menção sequer nas 464 páginas desse documento.

A análise proposta se volta para a necessidade de expandir o ensino da Cabanagem, indo além de seu tratamento em séries específicas ou apenas nas aulas de História no 8º ano, nas quais eventualmente tem ocorrido. Deve-se considerar a Cabanagem como um tema transversal, integrando-se ao cotidiano dos estudantes e refletindo sobre as lutas sociais que ainda marcam nossa sociedade, tanto no campo quanto na cidade.

Como proposta, é importante destacar que a decolonialidade, apesar de ser um discurso crescente no âmbito educacional, ainda enfrenta resistência dentro do sistema escolar, que segue estruturado de forma centralizada e muitas vezes descontextualizada. A crítica de Xavier (2005) ao papel da escola, diante de um currículo hegemônico, mesmo quando adota discursos decoloniais, é essencial. Ela aponta que, em muitos casos, a escola permanece como um mecanismo de reprodução de desigualdades, onde o currículo, em sua forma oficial, continua a privilegiar as histórias e experiências de um grupo social dominante, marginalizando as vivências e lutas das classes populares.

Para avançarmos, é necessário repensar o papel do professor como mediador de um ensino que valorize a história local, reconhecendo as resistências históricas, como a Cabanagem, e dialogando com a realidade dos estudantes, que muitas vezes encontram um currículo distante de sua vivência e de sua identidade. A implementação de práticas pedagógicas que integrem a história da resistência dos povos da Amazônia, como a Cabanagem, é fundamental para promover um ensino mais justo e inclusivo, que não apenas reconheça, mas valorize as lutas históricas e sociais de nosso povo.

Após refletirmos sobre as limitações do currículo hegemônico e a necessidade de uma educação mais inclusiva, é importante destacar as críticas que envolvem a Cabanagem, especialmente a maneira como ela é frequentemente interpretada. Uma das críticas que pairam sobre o movimento cabano é a sua representação como um evento violento, sem que se leve em conta a complexidade de suas causas e implicações. A violência, neste caso, é muitas vezes tratada como um ponto negativo isolado, sem um exame profundo das injustiças sociais e econômicas que levaram o povo cabano a se insurgir contra a opressão. Como argumenta Xavier (2019), a escola e seus currículos muitas vezes reproduzem uma visão hegemônica da história, sem considerar as múltiplas dimensões e significados de movimentos de resistência como a Cabanagem.

Decorre disso, aliás, que essa simplificação da Cabanagem como mera violência reflete uma visão distorcida da história, que desconsidera a resistência dos oprimidos em um contexto de exclusão social e desigualdade extrema. Ao abordar essa crítica, a pesquisa propõe uma reavaliação do significado da Cabanagem, destacando a sua importância como um movimento de luta por justiça social e não apenas uma revolta violenta, desprovida de fundamento ou propósito legítimo.

Dessa forma, a violência associada à Cabanagem, frequentemente vista como um ato irracional e destrutivo, precisa ser ressignificada dentro de seu contexto histórico. Em vez de ser interpretada apenas como um fenômeno de violência, a Cabanagem deve ser entendida como uma reação política e social à opressão e à exploração vivida pela população pobre e marginalizada da região, e mais amplamente, como um reflexo das tensões de uma sociedade em profunda desigualdade. Esse movimento, que foi, em muitos aspectos, uma busca por direitos e reconhecimento, não pode ser reduzido à ideia de violência sem que se perca o entendimento de suas reais causas e da luta que ele representou.

Cabe citar que uma das críticas mais recorrentes sobre a Cabanagem, especialmente quando analisada sob uma perspectiva histórica e social, é a violência associada ao movimento. A Revolta dos Cabanos, em sua busca por justiça social e melhores condições de vida, envolveu confrontos violentos, tanto nas batalhas travadas com as forças imperialistas quanto nas tensões internas geradas pelo processo de mobilização popular. Essa violência é frequentemente retratada de forma negativa, sendo interpretada por muitos como um excesso ou uma falha do movimento em buscar seus objetivos de maneira pacífica.

No entanto, ao analisar a Cabanagem dentro de seu contexto histórico e das desigualdades sociais que a permeavam, torna-se evidente que a violência não foi apenas um

reflexo da ação dos revoltosos, mas também um produto das opressões estruturais impostas pelo sistema colonial e imperialista. Nesse contexto, a crítica à violência na Cabanagem não pode ser dissociada de uma análise mais ampla das condições sociais que levaram à revolta, levantando questões sobre a legitimidade da resistência ante a opressão.

Vejamos agora, com mais detalhes e dentro do contexto da Cabanagem, como a violência é abordada como uma das principais críticas ao movimento. Analisaremos as diferentes formas de violência que ocorreram, tanto no aspecto físico quanto simbólico, e como esses eventos impactaram a percepção histórica do movimento, bem como as lições que podem ser extraídas para a educação e para o entendimento das lutas sociais atuais.

3.5.4 Os sentidos e os significados da violência na Cabanagem

Antes de apresentarmos os sentidos e os significados da violência descritos pela Profa. Dra. Magda Maria de Oliveira Ricci, são necessários alguns excertos da narrativa de Domingos Antonio Raiol, que mostram a violência praticada contra os cabanos.

No que concerne às violências cometidas contra os cabanos e mostradas ao longo da narrativa de Raiol, embora pareça contraditório, haja vista ter esse autor o próprio pai vitimado em lutas cabanas, e ainda que dissesse o contrário, sua intenção não era de ser, nem de se esperar imparcialidade mediante os fatos. Mas, enfim, se a violência cabana era grande contra seus inimigos, não vemos em nenhum momento da narrativa as vidas cabanas sendo poupadas, ao contrário, escapavam por estarem sempre muito bem articulados entre si e na maioria das vezes estarem em maior número, só sendo apanhados quando eram traídos ou enganados.

O mais emblemático relato dessa violência é o episódio comandado por Francisco Maurício Correia Pedrada, ou Francisco Pedrada, cametaense, mais conhecido, não por mero acaso, como o “terror dos cabanos”, pelo qual foram assassinados mais de 100 cabanos. Essas mortes, além de cometidas covardemente, são carregadas de extrema violência, pois que alguns cabanos foram executados a golpes de terçados.

O relato a seguir, de Domingos Raiol (1865, p. 917), é extenso e rico em detalhes, do qual extraímos os seguintes:

(...) Pedrada e sua gente, abaixando-se repentinamente suspenderam da areia o armamento que haviam escondido, e com incrível rapidez deram a descarga geral contra os rebeldes. Mais de dois terços desses desgraçados caíram logo mortos. Os poucos que restaram foram depois perseguidos e mortos também na maioria a golpes de terçados (...): não lhes deixaram quase meio alguma salvação; apenas doze escaparam ao morticínio. Cento e três cadáveres juncaram aquela praia deserta que

ainda hoje desperta a curiosidade de quem passa por aquele cenário de tão trágica mortandade!

Pedrada, como é possível verificar no excerto acima, era cametaense e comandava uma expedição contra os cabanos. Voltando para essa cidade, enviou uma carta, ou, nas palavras de Raiol, uma participação ao então juiz de paz e comandante das Forças de Cameté, o padre Prudêncio das Mercês Tavares, na qual:

(...) não faz menção da trama de Pedrada contra os facciosos, talvez para evitar comprometimentos. O mesmo acontece na proclamação do Padre Prudêncio, de 6 de novembro de 1835, aos cametaenses, e na participação oficial, de 10 e 18 do mesmo mês e ano, publicada na Nota Final. Daí Raiol assevera: III. Mas nem por isso deixa de ser verdadeira a nossa narrativa. A trama é geralmente sabida em Cameté e deu-se tal e qual a expusemos, fundados tanto na tradição como na informação escrita de Gurjão. A circunstância de não ser morto nem ferido um só homem da força legal prova a ferocidade da trama. Tanta felicidade se não daria se tivesse havido conflito (Raiol, 1865, p. 918).

De se destacar que esse é um fato que, apesar de extremamente cruel e violento, e de todo o detalhamento apresentado por Raiol, não vimos sequer ser citado em nenhum texto (livros, jornais, artigos) dos que tivemos acesso até aqui em nossos estudos de décadas acerca da Cabanagem. E isso é muito curioso, pois chocou até o próprio Raiol, como é possível observar na sua narrativa e no cuidado que ele teve de certificá-la, comprová-la mesmo diante da ausência desses detalhes, em documentos oficiais da época.

Para essa ausência estratégica (e covarde), Raiol (1865, p. 916) afirma: “O Padre Prudêncio anunciou logo o resultado obtido pelos seus emissários, fazendo espalhar uma proclamação com simples alusão do fato como talvez aconselhassem as circunstâncias críticas da época”.

Outro exemplo é, na verdade, um relato em que é possível perceber que o grau de violência era tamanho, que foi impossível até para o próprio Raiol, que teve o pai morto por cabanos. Afirmava o autor:

Ninguém imagina os martírios de que foram vítimas os infelizes que caíram em poder das chamadas expedições! Falam somente da selvageria dos cabanos e esquecem a brutalidade dos apregoados legais! Dêstes referem atos cruéis que não depõem menos contra a natureza humana! Os rebeldes, verdadeiros ou supostos, eram procurados por toda a parte e perseguidos como animais ferozes! Metidos em troncos e amarrados, sofriam suplícios bárbaros que muitas vezes lhes ocasionava a morte! (Raiol, 1865, p. 999).

Nesse momento, Domingos Raiol já estava chegando às últimas páginas de sua extensa obra, que segundo mostra o volume de fontes que o autor utilizou para análise dentro e fora de sua escrita, certamente já o forçava perceber muito mais as violências praticadas contra os cabanos, e não se furtou ao fato de denunciá-las pelos seus excessos, que não se restringiam apenas às ações daqueles que o autor chamava no início de sua escrita, sem grandes incômodos, de “legais”, como também os abusos cometidos sob a tutela da própria legislação que “condenava sem nenhum escrúpulo”:

(...) Não contestamos que os agentes do govêrno abusassem do poder arbitrário que se lhes deu, praticando e consentindo que se praticassem atos criminosos contra inúmeros infelizes. Era uma triste consequência da guerra civil que, gerando na população profundos ressentimentos, devia criar odiosidades e desejos de vingança, quando ainda sangravam as feridas abertas no coração de tantas vítimas. Houve muitos e graves abusos cometidos pelas fôrças legais, sabemos nós e com sinceridade os condenamos sem nenhuma restrição (...) (Raiol, 1865, p. 981-982).

O autor afirma, através de documentação da época, que os cabanos sofriam injustiça até da justiça, pois a lei era também violenta a eles, ou pelo menos legitimava as ações de violência contra eles, como é possível perceber no clássico exemplo que mostra “o rosário de orelhas cabanas”:

Houve até quem considerasse como padrão de glória trazer rosários de orelhas secas de cabanos! conhecemos um célebre comandante dessas expedições, que se desvanecia em descrever com ostentação os seus feitos de atrocidade, e equiparando os rebeldes com as cobras venenosas, dizia que não deviam em caso algum ser perdoados! Muitos dos entroncados nas viagens por canoas lançou êle nos rios, e outros tantos mandou espingardear nos calabouços a pretexto de quererem arrombar as prisões! Nos dias de pior humor fazia dependurar, em cordas presas ao teto da casa de sua moradia, os que lhe inspiravam maior antipatia, e comprazia-se em arremessá-los com violência de encontro às paredes, de mãos e pés atados, sem nenhum meio de poderem eles evitar os terríveis choques que lhes fraturavam os ossos! (Raiol, 1865, p. 999).

Na concepção de Raiol (1865, p. 1000), a violência não estava restrita aos confrontos com os revolucionários, nem era de uso exclusivo contra os homens.

Nem as mulheres deixavam de sofrer! Encontradas em seus sítios ou em quaisquer outros lugares, eram presas e interrogadas com ameaças sobre os seus pais, maridos e parentes varões com quem moravam e poucas se livraram das palmatoadas e castigos com que as amedrontavam para obterem declarações! algumas foram até violentadas na sua honestidade pela soldadesca desmoralizada!

Nesse cenário, a necessidade extrema de repressão, afirma Raiol (1865), não podia mais ser justificada. Centenas de processos haviam sido instaurados contra os rebeldes, alguns dos

quais eram até pronunciados pelo mesmo fato em vários distritos: dos elementos constitutivos da rebelião formavam crimes especiais, e assim condenavam sem nenhum escrúpulo nem consciência; centenas de presos haviam sido recolhidos aos porões dos navios de guerra e às cadeias; centenas de inocentes de permeio com criminosos haviam falecido nos arsenais de marinha e guerra, nos hospitais, nas prisões e nos matos onde foragidos se homiziaram; centenas de outros haviam sido remetidos para o sul como recrutas, ou mortos sob frívolos pretextos por agentes da força legal (Raiol, 1865, p. 999).

Essas denúncias são, segundo Raiol (1865), parte integrante de um memorial de Souza Franco, paraense que analisou 2085 processos resultantes da Cabanagem, e de posse dessas informações, e enquanto primeiro presidente paraense do Pará, pediu e obteve do governo imperial anistia aos cabanos, através do decreto de 22 de agosto de 1840. Daí o fim oficial da Cabanagem ser atribuído ao referido ano.

A documentação referente à justiça, à lei, no período que compreende os cinco anos da revolução cabana, é um ponto de extrema relevância para obtermos outras formas de analisar a sociedade paraense, a nossa história e, é claro, a própria Cabanagem, mas não é um estudo para esse momento. Talvez em outro!

Agora, além de apresentar os sentidos e significados dessa violência conforme apresentados por Ricci (2006), essas informações também fornecem contra-argumentos valiosos para os professores diante das inúmeras críticas que rotulam a Cabanagem como um movimento puramente violento. Compreender o contexto em que a violência se desenvolveu, suas causas e consequências, permite um debate mais amplo e fundamentado, favorecendo uma abordagem crítica e reflexiva sobre os acontecimentos e desafiando interpretações que simplificam ou distorcem a história.

Os atos dos cabanos de 1835 seguiam uma antiga tradição de punição, ainda muito em voga no Brasil e na Amazônia, especialmente nas camadas mais simples da população. para homens livres pobres e escravos, punir era castigar. o maior castigo era o que mutilava o corpo, levando o castigado a uma morte lenta e dolorosa. (...) ainda há mais um bom argumento nesta causa. se muitos dos atos dos cabanos podem parecer, à primeira vista, sem sentido e frutos do mais puro vandalismo e barbárie, eles, no fundo, revelam as maneiras então mais corriqueiras de resposta e punição pública. espancamentos, açoites, palmatórias (mesmo em mulheres e idosos) eram artimanhas punitivas muito comuns que os brancos, portugueses e brasileiros, usavam para com os mais pobres, especialmente os escravos africanos e os índios e seus descendentes (Ricci, 2006, p. 530-533).

A autora acrescenta ainda: “(...) Dentro da hierarquia social, normalmente não se respeitavam mesmo a norma de resguardo aos idosos e mulheres por que o faria os cabanos em meio a uma revolução?” (Ricci, 2006, p. 533).

Apesar de sucinta, Ricci (2006) nos permite sair da ideia que nos moveu até aqui, pois que a nossa necessidade de discordar de Domingos Antonio Raiol é na realidade o que nos incentivou em grande parte para essa jornada debruçada sobre essas memórias dos nossos antepassados cabanos.

Pois, é preciso argumentar que rebeliões como a Cabanagem não forjaram a violência a que passaram a ser intimamente associadas nos livros de história. A violência empregada pelos rebeldes (palmatórias, açoites no pelourinho, etc.) era diretamente recolhida do acervo de punições largamente empregadas no cotidiano do Grão-Pará, o que nos leva a argumentar que, pela revolta, os populares tendem a devolver à sociedade aquilo que dela recebiam com maior frequência (Pinheiro, 2001).

Nessa perspectiva, a intenção não é simplesmente criticar a obra de Raiol, cuja relevância como político do período imperial e como historiador do século XIX é inegável. No entanto, suas narrativas, impregnadas de preconceitos característicos da elite imperial, reforçam uma memória parcial e enviesada sobre a Cabanagem. Esse viés contribui para a construção de uma lacuna entre história e memória, especialmente no que diz respeito ao maior movimento popular e verdadeiramente revolucionário ocorrido no Brasil do século XIX.

Os acaraenses e a região do Acará foram protagonistas nesse processo, desempenhando papéis essenciais na resistência e nas conquistas do movimento cabano. Contudo, a relevância histórica dessas contribuições não encontra espaço proporcional nos currículos escolares. Essa ausência perpetua uma lacuna que impacta negativamente a formação identitária dos alunos, privando-os de compreenderem a importância de sua própria história na construção de uma sociedade mais justa e consciente.

Esse mergulho histórico e educativo torna-se essencial para que o legado cabano seja mais do que uma memória adormecida: que se torne uma referência viva nestas e às futuras gerações, conectando o passado revolucionário às necessidades e lutas do presente.

4 O CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO NO ENSINO DE HISTÓRIA: A CABANAGEM AUSENTE

Nesta seção, analisa-se o currículo do Ensino Médio no que se refere ao ensino de História, com ênfase na ausência da Cabanagem como tema central nos materiais didáticos e práticas pedagógicas. A investigação parte da constatação de que, apesar de sua relevância histórica e sociopolítica, o movimento é frequentemente marginalizado ou tratado de forma superficial nos currículos escolares. Discute-se como essa lacuna impacta a formação da identidade regional e a compreensão crítica dos estudantes acerca de movimentos de resistência e cidadania, especialmente no contexto amazônico.

4.1 Currículo: DCEPARÁ - Etapa Ensino Médio

4.1.1 Ensino de História no Documento Curricular do Estado do Pará (DCEPA) do Ensino Médio

O Documento Curricular do Estado do Pará (DCEPARÁ) é um instrumento pedagógico que data de janeiro de 2021. Segundo consta no próprio documento, é uma realização de duas coordenadorias: A Coordenação de Etapa ProBNCC-Ensino Médio e Coordenadoria do Ensino Médio (CDEM), além de mais duas secretarias: Secretaria Adjunta de Ensino (SAEN) e Secretaria de Ensino de Educação do Pará (Seduc/PA), que orienta os processos de ensino e aprendizagem no estado do Pará.

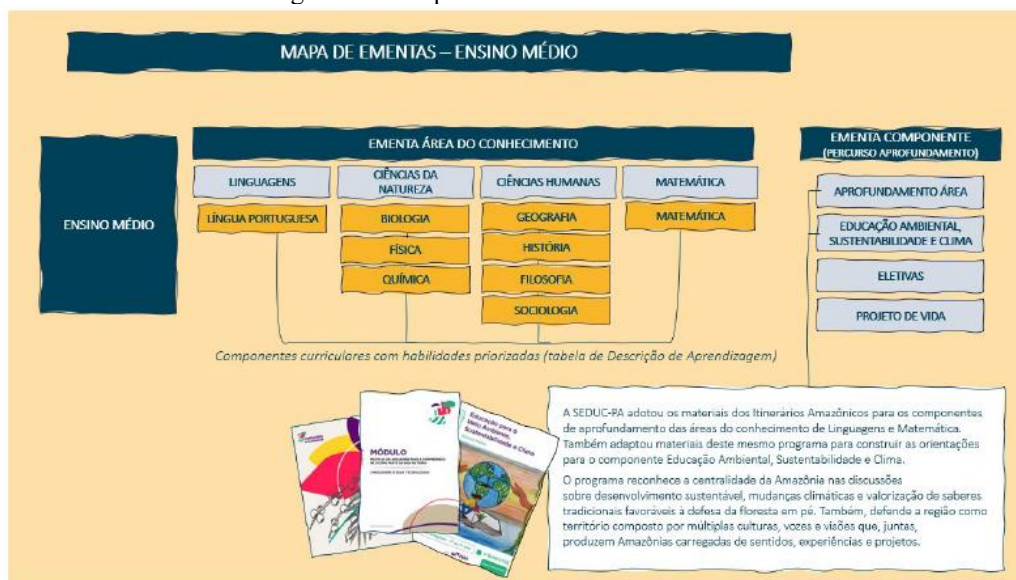
O DCEPARÁ declara ainda ser construído de forma coletiva e democrática, com base em vários documentos, como a LDB, a BNCC, as DCN e os Referenciais para Elaboração dos Itinerários Formativos (Seduc, 2021). O DCEPARÁ explicita as competências e habilidades que devem ser desenvolvidas, tanto na Formação Geral Básica como nos Itinerários Formativos.

Portanto, o DCEPARÁ é um conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos educacionais. Ele serve como um direcionamento para estabelecer uma organização do que deve ser trabalhado no ambiente escolar.

Quanto ao ensino de História no Ensino Médio, no DCEPA, está dentro das Ciências Humanas, que abrangem quatro componentes: História, Geografia, Filosofia e Sociologia, conforme o Mapa de ementas (Figura 24) e a Arquitetura Curricular do Ensino Médio (Figura 25). A História trabalha com diferentes narrativas e interpretações do passado e as suas relações

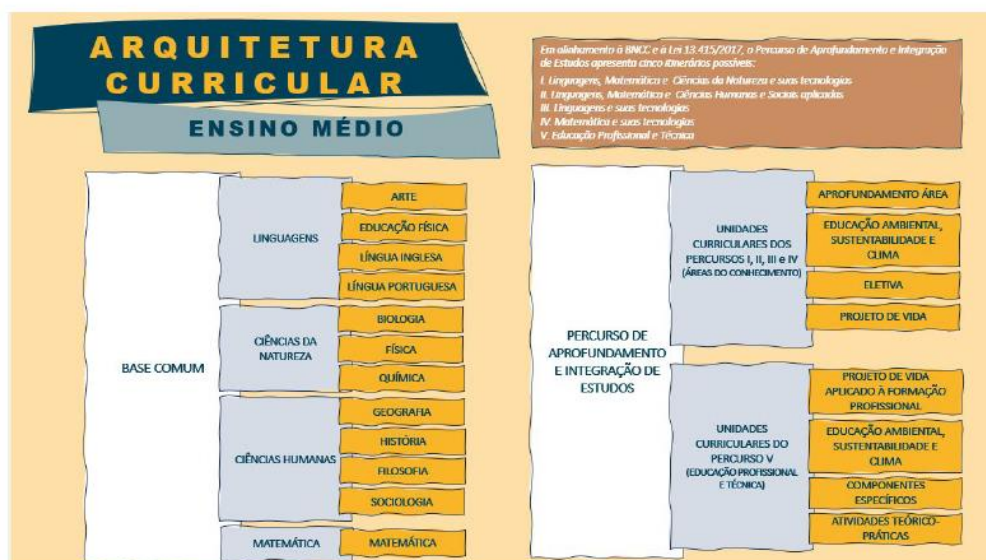
com o tempo presente por meio de seus principais conceitos: sujeitos históricos (indivíduos, grupos e classes sociais), fatos históricos (relacionados a referências da vida em sociedade, como técnicas de produção, leis, manifestações culturais) e fontes históricas (materiais ou imateriais).

Figura 24 – Mapa de ementas do Ensino Médio



Fonte: Coerência Pedagógica, Sistema de Implementação do DCEPARÁ.

Figura 25 – Arquitetura Curricular do Ensino Médio



Fonte: Coerência Pedagógica, Sistema de Implementação do DCEPARÁ.

O mesmo documento, ao se referir a BNCC e suas exigências, assevera que o processo de ensino-aprendizagem desta área apoia os jovens do Ensino Médio no

desenvolvimento de habilidades para a análise crítica e científica de fenômenos e processos sociais, econômicos e políticos, sejam eles locais, regionais, nacionais e mundiais, em distintos contextos, espaços e tempos. Isso é feito mobilizando conhecimentos próprios da área, como as noções de temporalidade, espacialidade e diversidade, os diferentes modos de organização social e relações de produção, trabalho e poder, considerando os processos de transformação individuais e comunitários nas diversas escalas espaciais e temporais. Nesse sentido, tem o potencial de apoiar a inserção dos jovens no mundo do trabalho, considerando princípios ligados à sustentabilidade ambiental, social e econômica e valorizando projetos relacionados à bioeconomia e a negócios sociais e ambientais de impacto (DCEPA, 2024, p. 157).

De acordo com a escrita do referido documento, o objetivo, ou sentido das ciências humanas e suas áreas de conhecimento no DCEPARÁ é:

(...) um aprofundamento das aprendizagens desenvolvidas no Ensino Fundamental, considerando a ampliação da capacidade cognitiva e do repertório conceitual dos estudantes. Contribuem, também, com a construção dos seus projetos de vida, a partir de escolhas feitas de forma social e ambientalmente responsáveis. Neste sentido, ainda tem o potencial de apoiar a inserção dos jovens no mundo do trabalho, considerando princípios ligados à sustentabilidade ambiental, social e econômica e valorizando projetos relacionados à bioeconomia e a negócios sociais e ambientais de impacto (DCEPA, 2024, p. 158).

Como se constata, o DCEPA propõe também uma educação decolonial, vejamos:

A promoção de uma educação decolonial deve promover valores como respeito, reciprocidade e valorização dos contextos locais, que precisam ser estimulados por meio de uma pedagogia crítica, que leva em conta tecnologias desenvolvidas por diferentes populações e culturas – envolvendo os objetos, a vida cotidiana e os desafios das comunidades. E, levando em conta os conhecimentos dos povos indígenas, das comunidades quilombolas e das comunidades ribeirinhas, se faz necessário o cuidado com o uso destes exemplos em sala de aula. Por exemplo, ao usarmos objetos indígenas como ponto de partida para o estudo de materiais e de matérias-primas, é importante trazer a contextualização do material para a comunidade, sempre que possível apresentando histórias locais e narradas por pessoas da comunidade, promovendo uma visão crítica de como esses objetos agregam valor para as comunidades, não apenas para o uso, mas também na forma do artesanato, como expressão de sua identidade e da promoção do comércio local (DCEPA, 2024, p. 63).

Ainda, o documento também cita alguns exemplos de como esse “local” pode ser ensinado desde o fundamental e como pode ser acessado didaticamente:

Usar esses contextos gera maior conexão com a comunidade do que utilizar contextos que são muito distantes dos estudantes e tem um potencial maior de promover o pensamento crítico nas crianças desta etapa, uma vez que as habilidades da BNCC propõem uma visão que parte do local e vai no sentido do global, ao longo das etapas do Ensino Fundamental. Um exemplo no qual esse tipo de prática pode ser aplicada é na investigação dos hábitos alimentares locais, que começam pelo levantamento do que os estudantes conhecem de suas experiências de vida, sendo valorizados os

alimentos que são mais comuns na comunidade paraense, como o Tucupi, a Maniçoba, o Piracuí e as diferentes espécies de peixes tradicionais da região (DCEPA, 2024, p. 63).

Consoante pondera o DCEPA, no Ensino Médio as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas são agora o espaço da História como área de conhecimento junto com a Geografia, a Filosofia e a Sociologia e o ensino de História no Ensino Médio está baseado em:

No Ensino Médio, as CHSA abrangem quatro componentes: História, Geografia, Filosofia e Sociologia. A **História** trabalha com diferentes narrativas e interpretações do passado e as suas relações com o tempo presente por meio de seus principais conceitos: sujeitos históricos (indivíduos, grupos e classes sociais), fatos históricos (relacionados referências da vida em sociedade, como técnicas de produção, leis, manifestações culturais) e fontes históricas (materiais ou imateriais) - (DCEPA, 2024, p. 157).

Interessante notar que o DCEPARÁ, no tocante às competências a serem desenvolvidas entre os estudantes do Ensino Médio, à luz da BNCC, ressalta a necessidade da perspectiva decolonial e ainda sinaliza a invisibilização feita em alguns materiais didáticos; contudo, não vimos em todo o Documento Curricular do Estado do Pará uma única menção direta à Cabanagem.

4.1.2 A decolonialidade como crítica ao Documento Curricular do Estado do Pará: Um olhar sobre a Cabanagem e a educação local

A proposta de uma educação decolonial, mencionada no Documento Curricular do Estado do Pará - DCEPARÁ, apresenta-se como uma alternativa potente para desconstruir os legados do colonialismo que ainda permeiam a educação. Contudo, ao analisá-lo, nota-se que essa intenção se enfraquece em sua execução. Um exemplo emblemático é a ausência da Cabanagem, o que reflete um problema maior: a colonialidade do saber, que ainda domina a construção curricular, mesmo em um contexto que reivindica a decolonialidade como princípio.

A decolonialidade, como enfatizam Quijano (2000) e Mignolo (2011), não se limita a desvincular-se dos colonizadores no plano político, mas implica a transformação radical das estruturas de conhecimento e poder que perpetuam as hierarquias globais. No campo da educação, essa perspectiva exige uma ruptura com epistemologias eurocêntricas que marginalizam os saberes locais, ignorando as histórias e experiências das comunidades subalternizadas.

Conforme Walsh (2009) e Maldonado-Torres (2007), uma educação verdadeiramente decolonial deve ser pautada nas epistemologias dos povos originários, afrodescendentes e caboclos, incorporando suas histórias e cosmologias nos currículos escolares. No caso do Pará, a Cabanagem é um exemplo crucial de resistência que poderia ser amplamente explorado para desenvolver uma educação crítica e enraizada, de fato, nos nossos conhecimentos ancestrais. Afinal, essa revolução expressa a luta de grupos historicamente oprimidos, como indígenas, negros, camponeses e mestiços, homens, mulheres e crianças contra a exploração, a exclusão e as desigualdades impostas pelo colonialismo.

No entanto, ao deixar de mostrar a Cabanagem, o DCEPARÁ negligencia o potencial formador de sua narrativa. A ausência dessa revolução ao longo de todo o documento revela uma desconexão entre o discurso decolonial proposto e a prática curricular efetiva. Freire (1987) já advertia que uma educação verdadeiramente transformadora deve dialogar com a realidade dos educandos, promovendo a conscientização e a emancipação social. Ignorar a Cabanagem nesse processo significa renunciar a uma oportunidade ímpar de conectar os estudantes às suas raízes históricas e de fomentar a construção de uma identidade regional crítica e cidadã, além de contribuir com o apagamento de parte relevante da História da cidade e, por conseguinte, da própria constituição das identidades dos jovens estudantes dela.

Conquanto o DCEPA mencione valores como respeito e sustentabilidade, é preciso ir além de conceitos abstratos. A decolonialidade aplicada à educação implica revisitar as narrativas históricas e incluir os sujeitos e eventos que moldaram a identidade local. Assim, propõe-se que o currículo explore a Cabanagem e quando o fizer, se o fizer, não apenas como um evento histórico, mas como um fenômeno que dialoga com questões contemporâneas, como desigualdade social, lutas por direitos e o protagonismo das comunidades amazônicas.

Essa abordagem, conforme previsto na Lei nº 10.639/2003 e na Lei nº 11.645/2008, também contribuiria para o fortalecimento da diversidade cultural e histórica nos currículos escolares. Incorporar, portanto, narrativas como a Cabanagem, é uma forma de romper com as hierarquias epistêmicas e promover uma educação que não só informe, mas forme sujeitos críticos e comprometidos com a transformação social.

Portanto, a crítica ao DCEPA não é apenas uma denúncia de suas lacunas, mas um convite à reflexão e à ação. Ao buscar promover espaços necessários ao ensino da história da Cabanagem e integrá-la ao currículo de maneira significativa, é possível avançar rumo a uma educação que realmente valorize a pluralidade de saberes e as especificidades do território

paraense. Este é o papel de uma educação decolonial de fato: reconhecer e honrar as vozes e lutas locais enquanto se constrói uma sociedade mais justa e inclusiva.

4.1.3 DCEPA e a Cabanagem

O Documento Curricular do Estado do Pará (DCE-Pará), alinhado com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), teoricamente, como já sinalizamos, visa a uma educação mais inclusiva e contextualizada com as realidades amazônicas. Contudo, apesar de conter diretrizes que mencionam a valorização das culturas regionais e inter-relações no tempo e espaço amazônicos, ainda há desafios significativos quanto à incorporação efetiva da história local, principalmente no Ensino Fundamental e Médio.

Uma análise crítica revela que, enquanto o DCEPA propõe uma valorização das identidades locais e o fortalecimento de uma consciência histórica regional, a prática nem sempre corresponde à teoria. Nossa pesquisa mostra que a história local é tratada de maneira superficial, o que reflete uma “tradição seletiva” do currículo, em que determinados conteúdos globais ou nacionais acabam sendo priorizados em detrimento das realidades locais. Esse fenômeno ocorre devido a inúmeras questões que concorrem para a complexidade do processo de construção curricular, que historicamente favorece temas de maior abrangência nacional em vez de fortalecer o ensino das especificidades da história paraense, como a Cabanagem e outros eventos cruciais para a formação da identidade regional.

Primeiro, há uma política educacional cuja tônica é homogeneizar os conteúdos nacionais, o que limita o espaço para temas mais específicos e regionais. Segundo, a implementação curricular é muitas vezes moldada por questões práticas nas escolas, que nem sempre estão equipadas para lidar com a pluralidade de saberes locais.

Essa lacuna pode ser vista como uma oportunidade perdida para enriquecer o senso de pertencimento dos alunos, especialmente em uma região como o Pará, cuja história é rica e profundamente interligada com a identidade cultural de sua população. Fortalecer o ensino da história local contribuiria para formar uma identidade mais robusta e consciente dos estudantes, ligando-os diretamente aos processos históricos de sua própria terra.

Nessa perspectiva, o DCEPA, embora contenha uma intenção clara de abordar a história local, ainda precisa de avanços na implementação prática desse conteúdo para garantir que a identidade regional amazônica esteja mais presente e enraizada no cotidiano escolar. Nesse sentido, o DCEPA, em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), apesar

de alegar buscar promover uma educação mais conectada com as realidades regionais da Amazônia, apresenta ainda significativa ausência no que se refere à inclusão da história local nos currículos escolares, especialmente nos anos finais do ensino fundamental, como se vê na etapa do Ensino Médio.

Essa omissão pode ser entendida dentro do contexto das políticas educacionais que visam padronizar o ensino em nível nacional. Goodson (1995) ressalta que o currículo é uma construção social influenciada por disputas de poder, em que certas realidades são privilegiadas em detrimento de outras. No caso do Pará, temas importantes como a Cabanagem, o ciclo da borracha e outros eventos marcantes da história regional são muitas vezes negligenciados nas escolas.

Além disso, a execução prática do currículo nas escolas paraenses encontra dificuldades. Estudos indicam que muitos professores enfrentam desafios para contextualizar os conteúdos de história local devido à falta de recursos e materiais adequados, além de uma formação que, em grande parte, também segue a lógica de padronização nacional. Conforme Pacheco (2016), as escolhas curriculares são fortemente influenciadas por demandas políticas e sociais, o que contribui para a marginalização de saberes regionais nas escolas.

Resta evidente, portanto, que o DCEPA carece de uma implementação mais robusta da história local, para não incorrer no erro de limitar-se a menções superficiais que não garantem uma formação histórica regional sólida para os estudantes paraenses descendentes de cabanos, sobretudo. A inclusão efetiva da história local no currículo paraense é essencial para fortalecer o senso de pertencimento dos alunos e enriquecer seu entendimento sobre a rica diversidade cultural e histórica da região amazônica. Como aponta Apple (1999), o currículo é sempre parte de uma tradição seletiva que legitima certos conhecimentos enquanto marginaliza outros.

A história do ensino de História no Brasil e no Pará reflete um percurso marcado por lutas e transformações que espelham as mudanças políticas, econômicas e sociais do país. No passado, a disciplina foi utilizada como instrumento de controle e hegemonia, atendendo aos interesses das elites dominantes e reforçando uma visão unificada da nação que negligenciava as diversidades regionais e culturais.

No entanto, graças às reformas educacionais e ao amadurecimento dos debates acadêmicos, que antes estavam restritos ao campo historiográfico, o ensino de História tem se tornado mais inclusivo, crítico e interdisciplinar. Autoras como Circe Bittencourt, Elza Nadai e Selva Guimarães Fonseca destacam a importância de repensar o papel da disciplina.

Bittencourt (2004) enfatiza que "o ensino de História deve superar a mera transmissão de conteúdos e se voltar para a formação de sujeitos críticos, capazes de interpretar o presente com base no passado". Essa perspectiva dialoga com as transformações sociais que exigem um ensino menos eurocêntrico e mais atento às múltiplas vozes que compõem a História.

Nadai (2000) ressalta que "as reformas educacionais devem priorizar um currículo que contemple as diversas realidades regionais, valorizando a memória e as identidades locais como parte integrante do processo de ensino". Essa proposta é especialmente relevante no Pará, onde a riqueza cultural e histórica da região muitas vezes foi invisibilizada pelas narrativas nacionais.

Já Fonseca (1997) defende que "o ensino de História deve ser uma ferramenta de empoderamento, promovendo a conscientização sobre as desigualdades e a construção de uma cidadania ativa". Seu trabalho destaca a importância de inserir os movimentos sociais e os grupos historicamente marginalizados no centro do processo educativo.

Atualmente, o ensino de História busca não apenas oferecer um conhecimento mais crítico e interdisciplinar, mas também valorizar as memórias e as identidades regionais, promovendo o reconhecimento das diversidades que constituem o Brasil e fortalecendo os laços com o patrimônio cultural das comunidades locais.

No Pará, a importância de fortalecer o ensino da história local é crucial para a formação de cidadãos conscientes de seu papel na preservação da cultura e da biodiversidade amazônicas conservando sobretudo a identidade de nossos territórios enquanto espaços de memórias essenciais para a preservação de nossas identidades e de toda a nossa história.

O Documento Curricular do Estado do Pará (DCEPA, 2021, p. 27) apresenta-se como uma política educativa voltada para a valorização da identidade paraense, considerando as "memórias que constituem a formação da população paraense, características históricas de lutas e resistências contra hegemônicas". Contudo, é profundamente contraditório que um evento de tamanha relevância histórica como a Cabanagem seja completamente ignorado pelo documento em suas 646 páginas.

A Cabanagem foi um dos maiores movimentos populares e revolucionários da história do Brasil, simbolizando a resistência da população amazônica contra as estruturas de poder colonial e imperial. Não abordar a Cabanagem no DCEPARÁ significa negligenciar um dos episódios mais significativos para a formação da identidade política, cultural e histórica do Pará. Essa ausência contradiz diretamente a proposta do documento de respeitar as "memórias" e de promover uma análise crítica das "peculiaridades socioculturais, territoriais, políticas e

históricas" do contexto amazônico indo também de encontro a sua própria concepção de currículo apregoada no referido documento, onde se lê:

As concepções construídas sobre o currículo têm sua origem em contextos históricos e em concepções teóricas hegemônicas. A sociedade contemporânea vive um tempo de intensas mudanças: a dinâmica do trabalho, a maneira como as pessoas interagem, a vida cotidiana e até mesmo formas de pensar, que solicitam aos sujeitos maneira diferentes de observar, atuar no mundo e transformá-lo. Para isso, a educação é colaboradora para a efetiva construção da sociedade que se quer, movimento possível por meio de uma prática **sócio-histórica** (Freire, 2000; DCEPARÁ, 2021, p. 38).

Além disso, ao priorizar elementos como "transformações sociais recentes", "vias de circulação" e "investimentos públicos e privados", o DCEPARÁ reflete um alinhamento a narrativas desenvolvimentistas e externas, relegando a história local e as lutas populares a um papel secundário. Essa abordagem limita a capacidade do currículo e, por conseguinte, dos professores, de formar estudantes críticos e conscientes de seu papel na continuidade ou na contestação das desigualdades históricas.

Vale citar que o documento reconhece a necessidade de uma construção curricular participativa, mas a exclusão de um tema como a Cabanagem sugere uma desconexão entre o discurso e a prática. Como pode uma política curricular afirmar que considera as resistências e contradições históricas da Amazônia enquanto silencia a Cabanagem, uma das maiores expressões dessas lutas? A ausência da Cabanagem no DCEPARÁ é um reflexo da perpetuação de uma visão educacional centralizadora, que continua a marginalizar histórias regionais em favor de narrativas nacionais hegemônicas. O DCEPARÁ justifica as mudanças no Ensino Médio para o Novo Ensino Médio e afirma:

Situar essa perspectiva se faz necessário para a compreensão do porquê se está propondo uma reforma à última etapa da educação básica, por meio da Lei nº 13.415/2017, a reforma está que tem como pilares três aspectos fundamentais: 1) a necessidade de implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC); 2) a flexibilização curricular por meio dos chamados "itinerários formativos"; e 3) a ampliação da carga-horária total do ensino médio, de 2.400 horas atuais para no mínimo 3.000 horas totais (Brasil, 2021; DCEPA, 2021, p. 27).

O Documento Curricular do Estado do Pará, ao justificar as mudanças no Ensino Médio com base na Lei nº 13.415/2017, reforça três pilares: a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a flexibilização curricular com itinerários formativos e a ampliação da carga horária do currículo, que na realidade acabou por diminuir pela metade, por exemplo, o ensino de História. No entanto, esses pilares, especialmente a BNCC e a

flexibilização, têm sido criticados nacionalmente por priorizarem uma padronização que desconsidera especificidades regionais e culturais, além de reproduzirem desigualdades estruturais no sistema educacional brasileiro (Libâneo, 2001; Apple, 1982).

No caso específico do Pará, a ausência de menção à Cabanagem demonstra como o Currículo reformulado prioriza uma perspectiva nacional e desenvolvimentista em detrimento das histórias e memórias locais. Apesar de o DCEPARÁ afirmar que as políticas públicas devem valorizar a sociobiodiversidade e as resistências históricas amazônicas, na prática, a reforma do Ensino Médio parece reforçar um projeto educacional homogêneo que marginaliza temas fundamentais à formação da identidade paraense. De acordo com Bittencourt (1993), os conteúdos curriculares e os livros didáticos frequentemente refletem interesses políticos que invisibilizam temas contra-hegemônicos, como a Cabanagem, perpetuando uma visão centralizada e excludente da história brasileira.

Evidentemente, a proposta de flexibilização curricular por meio de "itinerários formativos" agrava ainda mais essa exclusão. Como destaca Silva (1999), o currículo é um espaço de disputa de poder e identidade, e as escolhas feitas na sua formulação podem desconsiderar narrativas locais em prol de uma agenda centralizadora. Nesse contexto, disciplinas como História, já pressionadas por uma redução de carga horária, acabam priorizando temas impostos pela BNCC e negligenciam eventos fundamentais, como a Cabanagem, que têm o potencial de estimular uma formação crítica e contextualizada.

Além disso, a ampliação da carga horária para 3.000 horas não é acompanhada de um planejamento que assegure a inclusão de conteúdos regionais. Em vez disso, a expansão tende a aprofundar desigualdades entre escolas públicas e privadas, como evidenciado pela adoção de materiais didáticos no ensino privado que relegam a Cabanagem a um "espaço vergonhoso de tão pequeno" (Prof. Entrevistado 3). Essa realidade evidencia o que Freire (1987, p. 72) descreveu como uma educação que aliena os oprimidos, desvalorizando suas vivências e lutas históricas em prol de uma lógica colonizadora: "A educação bancária [...] aliena os indivíduos de sua realidade e os impede de participar do processo de transformação de seu mundo".

Arroyo (2013) reforça que currículos centralizados ignoram territórios como a Amazônia, onde a educação deveria ser pautada pela valorização dos saberes locais e das memórias de resistência. A exclusão da Cabanagem no currículo paraense, portanto, é um exemplo emblemático de como um currículo que deveria ser inclusivo e plural se torna excludente e padronizado, negligenciando resistências históricas que moldaram o território e a sociedade paraense. O Documento Curricular do Estado do Pará, na teoria, afirma:

...É importante que determinados grupos sociais dialoguem com o mundo, mas sem que percam, por meio da homogeneização cultural, suas memórias, tradições, costumes, entre outros aspectos que constituem suas identidades e o seu pertencimento ao local/global. Isso somente é possível por meio do respeito à diversidade, do relativismo cultural e da autonomia étnica, um desafio para educação desses grupos, os quais precisam “criar condições para o enfrentamento da experiência dos vazios de sentido, provocados pela dissolução de suas figuras” (BARROS, 2007, p. 15). Como a multiculturalidade causada pelo colonialismo e pela disseminação cultural constituem de forma singular o estado do Pará, essa formação necessita ser contextualizada para que a educação seja significativa, pois a escola precisa ficar atenta aos diferentes contextos, à forma como se dão as mudanças, compreendendo o processo de construção histórica e geopolítica de sua sociedade e posicionando-se de forma crítica diante da sua sociobiodiversidade (DCEPA, 2021, p. 46).

Depreendemos, portanto, que, apesar de o DCEPARÁ enfatizar a importância do respeito às memórias, tradições e costumes dos grupos sociais como forma de preservar suas identidades e enfrentar os “vazios de sentido” provocados pela homogeneização cultural, o documento parece não seguir sua própria diretriz. Ao negligenciar a inclusão de eventos históricos significativos, como a Cabanagem, o currículo proposto acaba contribuindo justamente para o apagamento das memórias que afirma proteger.

A abordagem multicultural apresentada no documento se torna uma teoria descolada da prática quando se observa a ausência de conteúdos locais relevantes na organização curricular. Como destacam Silva e Moreira (1995), a multiculturalidade muitas vezes é tratada de forma superficial nos currículos, servindo como uma "decoração" discursiva que não transforma as estruturas nem promove a valorização real dos sujeitos e territórios historicamente marginalizados. No caso do Pará, a não inclusão de resistências históricas como a Cabanagem reforça uma hierarquia cultural que invisibiliza as lutas de grupos subalternizados em prol de uma narrativa nacional hegemônica.

Além disso, a proposta de “contextualizar” a formação educacional como forma de torná-la significativa entra em contradição quando a própria memória de resistências contra-hegemônicas não é valorizada. Freire (1987) já alertava que a educação não é neutra, mas carregada de intencionalidades. Quando um currículo exclui eventos como a Cabanagem, ele comunica simbolicamente aos estudantes que suas histórias e territórios são menos importantes, perpetuando uma lógica de exclusão e subordinação cultural.

Embora o documento sugira a construção de uma escola crítica e atenta às transformações locais, sua implementação é questionável. A exclusão da Cabanagem no currículo contradiz o próprio argumento do DCEPARÁ de que a escola deve posicionar-se

criticamente diante das mudanças e respeitar a diversidade sociocultural. Como Arroyo (2013) esclarece, currículos que não dialogam com as lutas históricas locais acabam reforçando práticas pedagógicas que promovem um distanciamento entre o estudante e sua realidade, tornando a educação menos significativa e emancipadora.

Ainda, o DCEPARÁ segue afirmando o que considera ser importante:

Diante disso, é importante pensar que os jovens do Ensino Médio são atores envolvidos nesses espaços de produção; por isso, um currículo que norteie a sua vida escolar deve estar posicionado de maneira crítica, compreendendo em suas concepções e organização que sua construção é um movimento para a pluralidade. Referente ao contexto em que está inserida, e levando-se em conta a emergência de uma educação que se volte para as questões socioambientais, será contextualizado o segundo princípio em que baseia a educação paraense, na etapa Ensino Médio (DCEPA, 2021, p. 47-48).

Apesar de o texto defender a importância de um currículo crítico e plural, que reconheça os jovens do Ensino Médio como protagonistas na construção de seus saberes, ele peca pela falta de exemplificação prática de como esse currículo pode ser efetivamente implementado. A proposta de uma educação que dialogue com as questões socioambientais e com a realidade sociocultural dos estudantes é extremamente relevante, especialmente em um contexto como o paraense, que é marcado por uma rica diversidade cultural e por desafios ambientais. No entanto, o documento se limita a afirmar que o currículo deve ser "posicionado de maneira crítica" sem oferecer direções claras sobre como isso pode ser realizado nas aulas de História.

É imperativo que, para além de uma perspectiva teórica, o currículo proponha ações pedagógicas concretas que abordem, de fato, as questões socioambientais locais. No contexto do Pará, temas como a Cabanagem, que fazem parte da história da resistência e das lutas locais, devem ser incorporados de forma mais significativa nas discussões curriculares. Caso contrário, corre-se o risco de transformar a ideia de um currículo plural e crítico em algo abstrato, sem uma aplicação real nas práticas de ensino.

Além disso, é fundamental que o currículo seja mais do que um simples reflexo das teorias educacionais. Ele precisa ser um espaço para a construção do pensamento crítico dos alunos, permitindo-lhes entender seu papel na sociedade e no território em que vivem, com um olhar atento para as questões socioambientais. A inserção de temas históricos e locais, como a Cabanagem, de maneira robusta e estruturada, é uma forma concreta de tornar essa educação mais pertinente e transformadora.

4.1.4 DCEPARÁ e o ensino de História no Ensino Médio

No que se refere ao ensino de História, dividido em seis categorias, o DCEPARÁ afirma:

Portanto, a área CHSA, a partir de suas referidas categorias, deve consolidar e aprofundar os conhecimentos que contemplem as competências específicas, bem como desenvolver as habilidades pertencentes à área. Suas abordagens e seus desdobramentos devem ser realizados, impreterivelmente, pelos campos de saberes e práticas do ensino que compõem a área, quais sejam: a) Campos de Saberes e Práticas do Ensino de História; b) Campo de Saberes e Práticas do Ensino de Geografia; c) Campos de Saberes e Práticas do Ensino de Filosofia; e d) Campos de Saberes e Práticas do Ensino de Sociologia. Para tanto, esses campos precisam estar no contexto da área de conhecimento, em uma integração curricular que observem as referências constantes na BNCC, a partir das Competências Gerais do documento nacional, as quais deverão se materializar nas áreas por meio das Competências Específicas articuladas a partir dos princípios curriculares norteadores do DCEPA - etapa ensino médio e os fundamentos teórico-metodológicos da corrente sócio-histórica que subsidiam a formação humana integral. Assim sendo, a integração curricular entre seus campos de saberes e práticas, deverá ser realizada por meio das seis competências específicas de área e as expectativas habilidades da área, as quais foram pensadas e organizadas de acordo com as singularidades paraenses, e perpassam os três anos do ensino médio (DCEPA, 2021, p. 314).

O trecho do documento destaca a importância de uma integração curricular entre as diversas áreas do conhecimento, como História, Geografia, Filosofia e Sociologia, e afirma que ela deve ocorrer de acordo com as competências específicas da BNCC e os princípios curriculares do DCEPA. Embora a proposta de uma integração curricular seja relevante, a crítica está na falta de detalhamento e direcionamento claro sobre como essas competências e habilidades serão aplicadas na prática educacional, especialmente no ensino de História.

Outro parágrafo emblemático acerca das contradições do DCEPARÁ mais uma vez sugere a valorização da história local e suas construções históricas baseadas, inclusive, em Peri Petti. Vejamos:

Esta categoria será pensada com base nas reflexões desenvolvidas por Pere Petit (2003) e Loureiro (1992), apontadas anteriormente na concepção da área. O campo de saberes e práticas do ensino de história tratará deste ponto na reflexão sobre as problemáticas envolvendo as dinâmicas históricas que relacionam os debates conceituais entre campo e cidade, as formações territoriais, as construções nacionais e as relações de poder construídas pelos limites e fronteiras ao longo da história. Essa categoria é essencial para o campo, pois traz à tona como as relações de poder foram desenvolvidas no âmbito histórico envolvendo os mais variados processos de colonização executados no Brasil, e mais especificamente na Amazônia que vivenciou processos de colonização específicos, bem como de reconfiguração territorial provocada pelo contato de múltiplos sujeitos (ALONSO; CHAMBOULEYRON, 2010) – (DCEPA, 2021, p. 321).

O ensino de História no currículo paraense, ao ser integrado com outras áreas do conhecimento, corre o risco de se diluir, caso não haja uma articulação clara com as questões históricas locais e com a identidade paraense. A Cabanagem, como um dos eventos históricos mais relevantes do Pará, por exemplo, deveria ser abordada de maneira mais específica e detalhada, como parte da construção de uma educação crítica e contextualizada. No entanto, o DCEPARÁ, ao enfatizar a necessidade de uma integração teórica sem exemplos concretos de aplicação, perde a chance de transformar essas competências e habilidades em ações pedagógicas que realmente dialoguem com a realidade dos estudantes.

Além disso, o texto menciona que a formação deve se basear na corrente sócio-histórica, mas novamente não esclarece como essa abordagem será traduzida em práticas de ensino, especialmente considerando as especificidades da história paraense e as lutas e resistências locais. Uma abordagem mais robusta de como essas práticas pedagógicas serão aplicadas ao longo dos três anos do Ensino Médio seria fundamental para garantir que os alunos não apenas "aprendam" sobre História, mas se tornem protagonistas críticos da sua própria história e do seu território, tornando a implementação um grande desafio.

Como é possível integrar o ensino de História com a realidade amazônica sem diretrizes claras e práticas? O texto simplesmente afirma que essa integração é importante, mas não oferece ferramentas ou orientações sobre como realizá-la de maneira eficaz no cotidiano escolar.

O documento elaborado pelo DCEPARÁ, que busca apresentar diretrizes pedagógicas para o ensino de História na BNCC e no currículo paraense, é um texto que, apesar de sua intenção de trazer propostas relevantes, todavia, falha em vários aspectos essenciais. A começar pela sua linguagem excessivamente técnica. A complexidade da redação torna o conteúdo inacessível e cansativo para muitos educadores, que, em vez de serem orientados de forma clara e objetiva, acabam perdendo-se em termos técnicos e uma estrutura de frases confusa em meio às 646 páginas do DCEPARÁ. A falta de objetividade é um problema sério, pois professores que já enfrentam inúmeras dificuldades no dia a dia escolar não têm o tempo ou a disposição para decifrar um texto repleto de jargões acadêmicos sem explicações práticas sobre como aplicar o conteúdo em sala de aula.

Ademais, o documento propõe a integração das competências da História com as singularidades paraenses, o que, à primeira vista, parece uma excelente ideia. Porém, ao aprofundar-se na proposta, percebe-se que ela carece de exemplos concretos e aplicáveis, tornando a implementação um grande desafio. Como é possível integrar o ensino de História

com a realidade amazônica sem diretrizes claras e práticas? O texto simplesmente afirma que essa integração é importante, mas não oferece ferramentas ou orientações sobre como realizá-la de maneira eficaz no cotidiano escolar.

Embora o documento reconheça a importância da disciplina na formação crítica dos alunos, ele não consegue apresentar soluções reais para reverter a marginalização do ensino de História nas escolas, especialmente diante da pressão para priorizar outras disciplinas. A retórica de valorizar a História parece desconectada da realidade das escolas, onde a matéria muitas vezes sofre com a falta de recursos e apoio institucional. Como é possível formar alunos críticos e reflexivos se os próprios professores de História não são valorizados ou recebidos com o suporte necessário para implementar essas mudanças?

Ainda, a proposta de humanizar o ensino de História e afastá-lo de uma visão eurocêntrica é, sem dúvida, uma abordagem necessária. Porém, mais uma vez, o texto falha em oferecer um caminho claro para essa mudança. A ideia de apresentar uma História mais inclusiva e que dê voz a sujeitos históricos comuns é importante, mas sem uma estrutura que suporte essa mudança na prática, a proposta permanece no campo das boas intenções. Não basta reconhecer a necessidade de mudança, é preciso fornecer subsídios para que os professores consigam realizar essa transformação de maneira concreta, e isso é algo que o DCEPARÁ negligencia completamente.

Nesse sentido, o DCEPARÁ, em suas 646 páginas, peca por ser excessivamente teórico e pouco prático, deixando de lado a realidade das escolas e dos educadores. As boas intenções e as propostas interessantes ficam em segundo plano diante da falta de clareza, exemplos práticos e uma verdadeira reflexão sobre as condições reais de ensino nas escolas. Se o objetivo é realmente transformar a educação histórica na região, é imprescindível que o DCEPARÁ repense suas diretrizes, apresentando propostas viáveis e acessíveis que, de fato, possam ser aplicadas pelos professores no seu cotidiano. Até lá, o texto permanecerá como mais um documento teórico que dificilmente trará mudanças significativas para o ensino de História na prática.

Além disso, o DCEPARÁ não aborda de maneira eficaz a questão da formação contínua e específica dos professores de História. Embora se mencione a importância de repensar a postura do historiador/professor, faltam diretrizes claras sobre como preparar esses profissionais para enfrentar os desafios do ensino contemporâneo.

De se notar que a formação inicial dos professores muitas vezes não é suficiente para lidar com as exigências de um ensino mais crítico, contextualizado e interdisciplinar,

especialmente em uma realidade tão diversa e complexa como a da Amazônia e do Pará. Ademais, não há propostas de programas de atualização ou capacitação que possibilitem a esses educadores desenvolverem as competências necessárias para aplicar as diretrizes curriculares de maneira eficaz, adaptando-as ao contexto regional e à realidade da sala de aula.

Essa deficiência na formação docente compromete a implementação das abordagens sugeridas pelo DCEPARÁ, tornando difícil que as competências e habilidades estabelecidas no currículo se tornem práticas efetivas no ensino de História.

4.1.5 O DCEPARÁ e o ensino de História quilombola

A proposta do DCEPARÁ para o ensino de História no Ensino Médio, ao tratar de categorias como "Tempo e Espaço", "Território e Fronteira", "Natureza e Cultura", "Indivíduo, Sociedade, Identidade e Interculturalidade", apresenta uma abordagem interessante, mas peca ao abordar a educação quilombola de forma superficial.

Sua definição, que considera a educação quilombola como aquela voltada para escolas situadas em territórios quilombolas, não reflete a complexidade dessa modalidade de ensino. Embora a localização geográfica das escolas quilombolas seja relevante, essa concepção ignora aspectos cruciais da cultura, da história e das práticas pedagógicas dessas comunidades, que vão além do território.

A história das comunidades quilombolas é marcada por séculos de resistência à escravidão e pela preservação de suas identidades culturais. No entanto, o DCEPARÁ não dá a devida atenção à importância da história quilombola como parte da formação dos estudantes. O ensino de História precisa reconhecer a resistência cultural das comunidades quilombolas e incluir suas lutas, suas tradições e suas contribuições para a história nacional.

A educação quilombola vai além da geografia; ela envolve um aprendizado contextualizado e voltado para as vivências e práticas dessas comunidades, que são baseadas em saberes ancestrais e na oralidade, e que também devem ser valorizadas no DCEPARÁ e, por conseguinte, no currículo de História.

Nesse contexto, a proposta do DCEPARÁ fragmenta o ensino de História em categorias isoladas, como tempo e espaço, território e fronteira, sem considerar a integração e as interações entre essas categorias nas realidades locais, como as dos quilombos. O ensino de História, para ser verdadeiramente relevante, deve refletir a complexidade das relações históricas e culturais, considerando a dinâmica das comunidades quilombolas que, ao longo dos séculos,

desenvolveram suas próprias formas de organização, resistência e identidade. A história dos quilombos não pode ser tratada de forma superficial ou desconectada dos grandes processos históricos que a atravessam, como a luta contra a escravidão e a formação de territórios de resistência.

Ainda, o DCEPARÁ não aborda adequadamente as metodologias diferenciadas que caracterizam o ensino nas escolas quilombolas. Essas escolas, ao adotar pedagogias próprias, valorizam o ensino da terra, o respeito às práticas culturais, o reconhecimento da memória ancestral e a educação coletiva. A educação quilombola não pode ser vista apenas como uma questão de localização, mas como uma forma de resistência cultural e histórica. O ensino de História deve integrar essas metodologias, considerando o contexto em que os alunos quilombolas estão inseridos, para que o aprendizado seja significativo e alinhado com a realidade desses estudantes.

Não se pode negar que a proposta do DCEPARÁ também falha em não considerar as questões contemporâneas enfrentadas pelas comunidades quilombolas, como os conflitos territoriais, a luta pela preservação das culturas e a resistência ao racismo estrutural. O ensino de História nas escolas quilombolas deve contemplar tanto os eventos históricos que deram forma a essas comunidades quanto as questões atuais que elas enfrentam, como a luta pela terra e a preservação cultural. Ignorar essas questões contemporâneas significa desconsiderar as formas de luta e resistência que continuam sendo parte integrante da realidade das comunidades quilombolas.

Dessa forma, a história da resistência das comunidades quilombolas, que inclui não só a luta pela liberdade durante o período da escravidão, mas também sua trajetória de autonomia e preservação de seus territórios e culturas, precisa ser mais bem integrada ao ensino de História geral. A resistência quilombola, em eventos como a Cabanagem, é uma parte fundamental da história amazônica e brasileira, e sua ausência nas discussões propostas pelo DCEPARÁ limita a compreensão dos processos históricos que envolvem essas comunidades. O ensino de História deveria considerar a história da resistência quilombola como elemento central na formação dos estudantes, conectando-a aos grandes movimentos sociais e políticos do Brasil.

Em resumo, a proposta do DCEPARÁ precisa ser revista para incluir uma abordagem mais aprofundada e integrada também da História quilombola, reconhecendo a importância das práticas pedagógicas, da memória ancestral e da luta cultural das comunidades quilombolas. A educação de História nas escolas quilombolas deve ir além da simples geografia e incorporar o aprendizado de uma história de resistência e identidade, que respeite os saberes tradicionais e

os desafios contemporâneos dessas comunidades. Assim, será possível garantir uma formação mais justa e inclusiva para todos os estudantes, valorizando a rica herança das comunidades quilombolas na construção da História brasileira.

Seguindo esse raciocínio, o DCEPARÁ ressalta ainda:

O Ensino Médio, com duração mínima de 3 (três) anos. Deverá também considerar as modalidades: Educação Profissional Técnica de Nível Médio, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, bem como a Educação a Distância. Cabe ressaltar que os sistemas de ensino na organização das atividades consideradas letivas das escolas quilombolas e das escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas deverão considerar as orientações dadas pelo art. 23 da LDB e sua relação com as demandas e especificidades dessas comunidades. Sendo assim, a Educação Escolar Quilombola poderá se organizar de variadas formas, tais como séries anuais; períodos semestrais; ciclos; alternância regular de períodos de estudos com tempos e espaços específicos; grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (DCEPA, 2021, p. 563).

O texto do DCEPARÁ, ao falar sobre a organização da educação nas escolas quilombolas, parece, à primeira vista, apresentar um espaço honesto para discussão. Ele reconhece que a educação escolar quilombola precisa considerar as especificidades e demandas das comunidades quilombolas, o que demonstra uma tentativa de adequar o sistema educacional a essas realidades. A menção ao artigo 23 da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) também é relevante, pois ele garante que as escolas quilombolas tenham um tratamento diferenciado e que sua organização de ensino seja flexível, conforme as necessidades do contexto local.

Por outro lado, o texto também pode ser interpretado como uma forma de generalização, pois a proposta de organização flexível do ensino — seja por séries anuais, ciclos ou outros formatos — é muito vaga. Embora essa flexibilidade possa ser positiva para atender às diversidades e necessidades locais, a forma como é apresentada no texto não esclarece se essa flexibilidade será efetivamente aplicada de maneira que respeite as particularidades culturais e históricas das escolas quilombolas.

É importante questionar se a implementação dessas alternativas vai considerar de fato a pedagogia quilombola, que envolve a valorização da memória ancestral, o ensino comunitário, a resistência cultural e a preservação dos saberes tradicionais, ou se será apenas uma forma de "adaptar" o ensino regular à realidade local sem realmente aprofundar nas especificidades culturais como tem acontecido.

Portanto, o texto parece abrir um espaço para a discussão necessária sobre como a educação quilombola deve ser organizada, mas também deixa pontos abertos que exigem mais

clareza sobre como as práticas pedagógicas serão realmente adequadas a essas comunidades. A flexibilidade proposta deve ser acompanhada de uma reflexão mais aprofundada sobre a identidade quilombola e como a escola pode respeitar e valorizar esses aspectos, para que a educação não seja apenas flexível, mas verdadeiramente inclusiva e contextualizada.

Obviamente, se o DCEPARÁ realmente pretende abrir esse espaço de discussão de maneira autêntica, seria importante que a proposta fosse mais detalhada e refletisse também sobre as formas de ensino que mais dialogam com a cultura quilombola, indo além de uma simples adequação ao calendário escolar tradicional.

Em síntese, a proposta do DCEPARÁ precisa ser revista para incluir uma abordagem mais aprofundada e integrada da história quilombola, reconhecendo a importância das práticas pedagógicas, da memória ancestral e da luta cultural das comunidades quilombolas. O ensino de História na Amazônia deve ir além da simples geografia e incorporar o aprendizado de uma história de resistência e identidade, que respeite os saberes tradicionais e os desafios contemporâneos dessas comunidades. Assim, será possível garantir uma formação mais justa e inclusiva para todos os estudantes, valorizando a rica herança cultural e histórica das comunidades quilombolas na construção da identidade amazônica e brasileira.

A análise do conjunto de figuras apresentadas no Documento Curricular do Estado do Pará revela uma estruturação que reflete os princípios e diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da Lei nº 13.415/2017, que reformulou o Ensino Médio no Brasil. Apesar de algumas inovações, há aspectos que podem ser criticados considerando o impacto das mudanças para o contexto educacional amazônico e a realidade sociocultural e econômica local.

Embora o documento apresente uma organização curricular moderna e alinhada com a legislação nacional, ele não consegue responder adequadamente às demandas regionais e locais do estado do Pará. As esquematizações refletem um modelo que, apesar de flexível em teoria, pode ser pouco aplicável em contextos desiguais e carentes de infraestrutura. É necessário repensar a implementação do Novo Ensino Médio, de modo que ele valorize a formação integral, crítica e emancipatória, considerando as especificidades da Amazônia.

Figura 26 - DCEPARÁ



Fonte: DCEPA, 2024.

Na imagem de capa do DCEPARÁ, também algumas questões; embora o número de mulheres seja maior entre os estudantes do Ensino Médio no estado, de acordo com o último censo do IBGE, e vimos isso também nos números desta dissertação, a capa do documento apresenta um desequilíbrio significativo, com seis homens e apenas três mulheres. Isso não só reflete uma desproporção numérica, mas também transmite uma mensagem de invisibilidade ou sub-representação das mulheres, especialmente em um contexto em que a presença feminina no ambiente escolar é predominante.

Essa ausência de uma representação mais equitativa de gênero pode impactar a identidade e a autoestima dos estudantes, que muitas vezes não se sentem plenamente reconhecidos ou representados nos materiais que utilizam. Em um contexto educacional que deve ser inclusivo e sensível às diversidades, é essencial que as imagens e representações visuais reflitam a pluralidade de gênero, para que todos os estudantes, independentemente do sexo, se sintam acolhidos e valorizados.

Outro destaque na imagem de capa do DCEPARÁ que nos chama atenção é de um jovem com cabelo pintado de loiro, brincos e uma pele que parece ser parda. Trata-se de uma representação que pode ser vista de diferentes formas, mas há aspectos a serem refletidos:

1. Representação de identidade e diversidade: A escolha por retratar um jovem com um estilo que foge dos padrões mais convencionais de um indivíduo “pardo” pode ser interpretada de várias maneiras. Por um lado, pode ser um esforço de mostrar a diversidade cultural e a individualidade dentro do contexto dos jovens, com um estilo que mescla características tradicionais com influências modernas. No entanto, a questão central aqui é se essa imagem realmente reflete a população local de maneira fiel ou se ela está simplesmente tentando criar uma figura "moderna" que talvez não se encaixe no contexto histórico e cultural de um estado como o Pará.

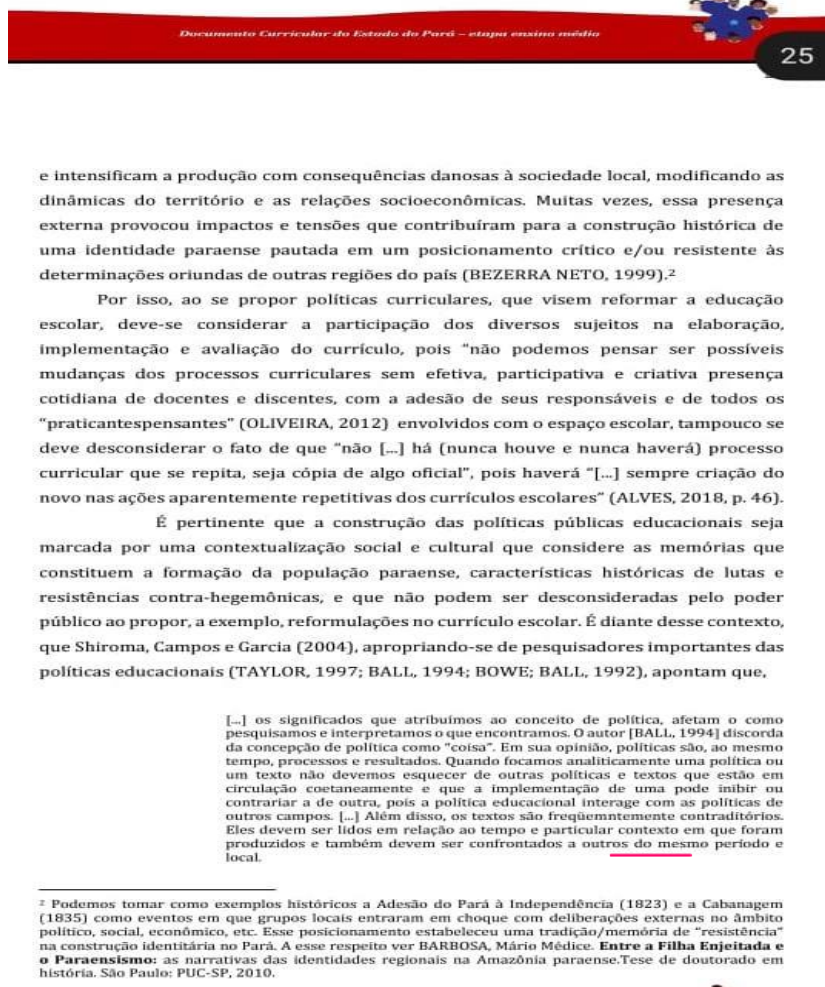
2. Possível falta de representatividade genuína: A imagem de uma pessoa com cabelo loiro pode gerar uma certa distorção da identidade cultural da maioria da população que é de origem africana ou indígena, com a predominância de características físicas que refletem essas ancestralidades. Nesse sentido, a imagem pode ser vista como uma tentativa de inserir diversidade estética, mas que ao mesmo tempo esconde ou minimiza a verdadeira diversidade cultural da população paraense, como a forte presença de afrodescendentes e indígenas.

3. Percepção de superficialidade: A presença do cabelo pintado de loiro e os brincos pode ser interpretada como uma escolha mais voltada para uma ideia superficial de "modernidade" e "inclusão", sem se aprofundar nas questões sociais, históricas e culturais que realmente definem as identidades das populações paraenses. Essa falta de conexão com a realidade de grande parte dos alunos pode gerar uma sensação de desconexão ou até de distorção da realidade vivida pelos estudantes.

Portanto, essa imagem, embora moderna e potencialmente representativa de um estilo ou grupo jovem, não reflete com precisão a diversidade cultural do Pará e pode ser vista como uma forma de tentativa de inclusão que, na prática, não atinge o objetivo de representar a população local de forma verdadeira e respeitosa tendendo a uma representação mais caricata.

4.1.6 A Cabanagem no DCEPARÁ é nota de rodapé

Figura 27 – Nota de rodapé no DCEPARÁ



Fonte: DCEPA, 2024.

A Cabanagem, no DCE, é só nota de rodapé,
646 páginas e o grito da terra silenciado.
O sangue cabano derramado por liberdade
agora se perde, abafado, em cada compasso do mercado.

A juventude paraense, sem memória, sem raiz,
perde a voz, perde o chão, perde a memória.
A formação do cidadão? Onde foi que se perdeu?
O ribeirinho, o quilombola, apagados, sem história.

O verdadeiro dono da terra, quem é?
Nas entrelinhas, esquecido, na nota de rodapé.
A história trocada por cifras,
O currículo é isso.
A Cabanagem, nem isso.

O protagonismo, onde está?
A maior revolução popular do Brasil, sem espaço.
Na memória do povo, ecoa a resistência,
mas no DCE, é apenas uma nota de rodapé.

O que restou das nossas lutas, dos nossos legados?
Um currículo que não nos vê, que nos apaga.
Os ecos da Cabanagem, silenciados,
protagonistas de uma resistência que não se acaba.

E assim, no final, nem espaço, nem menção,
da revolução nem um ramo ou broto.
No pé da página, um pedaço da memória que se apagou:
“A Cabanagem buió como o boto buia sem a gente querer.
Sem a gente ter domínio.
A Cabanagem, no mínimo,
no DCE, é só nota de rodapé.
Na história que se faz, não somos mais protagonistas. Somos só o que sobrou.
(Izabel Gadelha, 17/12/24)

Diante de um currículo repleto de fragilidades, a imagem da Cabanagem segue ausente. O DCEPARÁ, em suas primeiras páginas, apresenta uma proposta que promete um olhar atento ao contexto local, um reconhecimento da nossa identidade paraense, que se mantém crítica e resistente às imposições externas. Falam de uma “proposta de mudança que visa atender aos jovens estudantes amazônidas, respeitando suas diferenças e buscando atender suas

necessidades e expectativas, resguardando suas identidades e colocando-os como protagonistas de suas próprias histórias” (DCEPARÁ, 2021, p. 25). Esse é o discurso!

Contudo, é preciso ser claro e enfático: não podemos falar de identidade amazônica sem dar à sua maior revolução popular, a Cabanagem, o espaço que ela realmente merece. O discurso de valorização das identidades regionais fica vazio e sem fundamento se omitir a história de luta e resistência do povo amazônica, que, com suas próprias forças, resistiu ao processo de imposição de um sistema que, até hoje, marginaliza nossa cultura e nossas raízes.

Como bem disse Florestan Fernandes (1965, p.?), sociólogo e pensador brasileiro: "A história de um povo não se faz apenas com vitórias, mas, principalmente, com suas derrotas e resistências. E é na resistência que a identidade de um povo se fortalece e se perpetua."

Sem esse reconhecimento, o currículo se torna um espaço vazio, incapaz de formar cidadãos críticos, conscientes e verdadeiramente conectados com a história que carregam em suas veias.

4.1.7 A Cabanagem no currículo de História no Ensino Médio

O estudo da Cabanagem no Ensino Médio deve ir além de seu caráter factual e se aprofundar em dimensões como diferenças, identidades, organização social, estratégias de luta, etnias, gêneros, comunicação cidadania e resistências. Esses aspectos refletem identidades e territórios que não apenas pertencem ao passado, mas que também dialogam com questões contemporâneas, sendo fundamentais para a formação dos alunos como sujeitos históricos e cidadãos críticos.

Buscamos investigar o currículo para identificar os espaços reservados à Cabanagem, reconhecida como a maior revolução popular do nosso estado e do Brasil. Infelizmente, a constatação foi aterradora: há uma ausência total do tema, incluindo a Cabanagem como tópico dentro das diretrizes curriculares, como veremos em alguns livros didáticos.

Esse vazio no DCEPARÁ se materializa de forma evidente no Ensino de História do Ensino Médio, como foi confirmado pela análise das respostas dos 243 questionários aplicados para esta pesquisa nas escolas de Ensino Médio Deusalina Carneiro e Felipe Patroni na cidade do Acará-PA, além das entrevistas com professores e alunos nesta etapa de ensino.

Ao lançar luz sobre essas questões, é essencial compreender que o DCEPARÁ, em vez de abrir portas para o conhecimento e a reflexão, tem sido um obstáculo para a verdadeira descoberta nas escolas públicas de Ensino Médio do Acará-PA. Um entrave não só no que diz

respeito ao ensino da Cabanagem, mas também ao reconhecimento da identidade local dos nossos alunos, que veem sua história, sua luta e seus ancestrais apagados das páginas da educação. O papel do Acará na Cabanagem, uma das maiores revoluções populares do Brasil, se perde no vazio, salvo pelas mãos corajosas de alguns poucos professores que ainda acreditam na força da memória.

Essa realidade, que silencia as vozes que clamam por um lugar na história, precisa ser confrontada. A falta de ensino dessa história nas escolas do Acará é uma falha que ressoa nas gerações que se formam sem saber de onde vêm, nem o peso de sua própria terra. O protagonismo da revolução cabana, uma luta de resistência, liberdade e identidade, deve ser resgatado, não como uma simples nota de rodapé, mas como o núcleo fundamental do ensino que nos conecta, nos forma e nos dá dignidade.

Essa constatação não é apenas uma crítica, mas uma chamada à ação. Precisamos, com urgência, propor caminhos que permitam um ensino mais inclusivo, transformador, que parta efetivamente da nossa história local. Somente assim poderemos, finalmente, restituir o protagonismo da nossa gente, do nosso Acará cabano, e de todos que, com coragem e sangue, lutaram por um Brasil mais justo e consciente de sua própria identidade. O ensino de nossa história, de nossa luta, de nossa memória, é o que nos torna protagonistas da história que ainda está por ser escrita.

Portanto, visitar e identificar a história da Cabanagem e sua relevância para o Acará no DCEPARÁ não é apenas uma questão de ampliar o conhecimento dos alunos sobre o passado, sua história local, mas de proporcionar um espaço de reflexão sobre as lutas sociais, as resistências e as identidades locais que ainda ressoam no presente. É essencial que a educação escolar, como enfatizam autores como Freire (1996) e Nóvoa (2010), se comprometa com a construção de uma educação que valorize a história e as identidades locais, promovendo uma formação que seja, ao mesmo tempo, crítica e comprometida com as transformações sociais.

4.1.8 Identidade e o ensino da história da Cabanagem: Reflexões sobre a formação de identidades locais

A identidade de um indivíduo ou de um grupo social é um processo de construção contínuo, influenciado por diversas dimensões históricas, culturais, políticas e sociais. No contexto brasileiro, a construção da identidade regional é particularmente relevante, considerando a diversidade étnica e cultural do país, especialmente em regiões como a

Amazônia paraense, onde múltiplas influências se encontram e se confrontam. O ensino da História, especialmente de uma revolução como a Cabanagem, tem um papel crucial na formação das identidades locais, pois, ao promover o conhecimento sobre as lutas e resistências regionais, contribui para que os indivíduos se reconheçam como sujeitos ativos na história de sua região.

Sabemos que a história de um povo não se resume a datas e eventos isolados. Ela está entrelaçada com as experiências cotidianas, com as lutas por direitos, com as construções culturais e com a maneira como as gerações posteriores percebem e reconstroem o passado. Nesse sentido, a identidade local é essencialmente uma construção histórica, e o ensino da história é o meio pelo qual essa identidade é reforçada ou distorcida.

No caso da Amazônia, a Cabanagem, enquanto revolução popular que aconteceu entre 1835 e 1840, é um exemplo fundamental de resistência e luta pela inclusão social. No entanto, a invisibilidade da Cabanagem nos currículos escolares de História do Ensino Médio representa um desafio para a construção dessa identidade, pois impede que os estudantes se reconheçam na história de suas próprias regiões e vivenciem o processo de continuidade das lutas associadas às suas próprias lutas por justiça social atualmente.

4.1.9 A importância do ensino da história da Cabanagem no contexto do Ensino Médio e a construção das identidades locais à luz da Lei 10.639, de 2003, e 11.645, de 2008

“A teoria da revolução não vem certamente do domínio dos conhecimentos propriamente científicos e menos ainda da construção de uma obra especulativa ou da estética do discurso incendiário, que contempla a si mesmo em suas próprias ilusões líricas e acha aquilo que faz o melhor. Essa teoria não tem uma existência efetiva, a não ser por sua vitória prática: aqui é preciso que os grandes pensamentos sejam seguidos de grandes feitos.”
(Guy Debord)

A Cabanagem é um movimento que transcende os limites de um simples evento histórico. Trata-se de uma resistência popular na Amazônia, protagonizada por indígenas, afrodescendentes e camponeses, que desafiaram as estruturas de poder no século XIX. No contexto do Ensino Médio, seu ensino se torna essencial para a construção das identidades locais e para o fortalecimento da compreensão histórica crítica.

As Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, ao estabelecerem a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena, oferecem a base legal para que uma revolução como

a Cabanagem seja explorada no currículo escolar. Essas leis ressaltam a importância de incluir no ensino médio narrativas que dialoguem com as realidades regionais e que promovam a valorização das contribuições culturais e históricas dos grupos marginalizados pela História eurocêntrica.

A citação de Guy Debord reflete a ideia de que a teoria só ganha significado real quando traduzida em prática. Nesse sentido, a história da Cabanagem não deve ser vista apenas como um conteúdo teórico, mas como uma oportunidade de engajamento crítico para os estudantes. Ao estudar esse movimento, os jovens podem reconhecer sua região como palco de lutas por justiça e igualdade, fomentando um senso de pertencimento e orgulho de sua identidade amazônica.

5 O LUGAR DA RESISTÊNCIA DA CABANAGEM NO CURRÍCULO DO EM: DESENCONTROS OU DESVALIA?

Importa salientar que o ensino de História vai além da simples narração dos fatos, ultrapassando a mera reprodução de datas e eventos. Ele se propõe a ser um instrumento de libertação, em que o passado deixa de ser apenas um registro distante e se torna um ponto de partida para a construção de um futuro consciente e transformador. Quando abordamos a História, não estamos apenas contando o que aconteceu, mas convidando os alunos a refletirem sobre o que isso significa para a sua identidade, para o seu território e para as relações de poder que moldam o mundo.

No contexto atual, o ensino de História deve se distanciar da simples reprodução de um discurso hegemônico e buscar um protagonismo inclusivo, que valorize as diversas vozes e histórias que foram silenciadas ao longo do tempo. Da história factual, factualizada por visões dominantes, passamos para uma história que desafia, que provoca, que liberta.

O verdadeiro ensino de História não só narra o que aconteceu, mas convida os estudantes a questionarem o porquê, a refletirem sobre as causas e consequências das ações humanas, permitindo que se tornem agentes de mudança em suas próprias realidades. Esse ensino não é apenas para conhecer o passado, mas para entender o presente e atuar no futuro.

Tradicionalmente, como vimos anteriormente, a disciplina História foi lecionada nas escolas públicas e particulares priorizando o conteúdo histórico apenas, ou seja, uma história positivista, factual, em que o fato deveria ser analisado por si só. Com a mudança no paradigma histórico e com a implementação de um Programa Nacional Curricular, o ensino de História passou a ser mais problematizado, levando o discente a interagir com o fato histórico e, com isso, refletir e analisar a realidade em que se insere.

Com as discussões para construção da Base Nacional Comum Curricular, e novos paradigmas para o processo de ensino-aprendizagem desde as séries iniciais até o Ensino Médio, a História, mais uma vez, teve seu espaço reduzido drasticamente. Os temas locais, apesar de terem espaços abertos, foram abandonados pela maioria das escolas Brasil, porque as fontes que versam sobre a história local estão ainda muito engessadas na escrita factual, ou ainda, no caso da Amazônia, recebem a história escrita pelo Sul e Sudeste notadamente.

Um bom exemplo é o universo das discussões acerca das comunidades remanescentes de quilombo, os “quilombolas”, uma vez que em todo o Brasil, sobretudo por força da Lei 10.639/2003, verificamos o ensino e a celebração da cultura negra, temos na nossa região um

conhecimento relativamente vasto do “Zumbi dos Palmares”, líder de um grande quilombo em Alagoas e que, certamente, é importante. Contudo, personagens históricos, como o Preto Félix, um negro escravo insurgido do Acará, que criou um partido negro cabanal, e que, liderando mais de 600 negros, lutou pelas liberdades no Pará ao lado de líderes brancos, como Eduardo Angelim, permanecem desconhecidos em nosso presente, e especialmente em nosso ensino.

Mais que isso, não verificamos muito facilmente essas discussões, que obviamente são justas, em prol das comunidades quilombolas e povos da floresta, ribeirinhos, trabalhadores do campo, por exemplo. Além disso, pouca ou nenhuma conexão dessas histórias com a nossa gente cabana. Por isso, é importante compreender como o Acará, que aparece de forma recorrente na documentação oficial do contexto cabano, seja como berço da Cabanagem, terra de pretos revolucionários como Preto Félix, Vinagre, Batista Campos e tantos outros, é tratado no currículo do Ensino Médio nas suas duas escolas de Ensino Médio.

Diante desse cenário de “rupturas e permanências” de um ensino que historicamente privilegiou uma história da elite branca em detrimento do restante da população, na verdade sua maior parcela composta por indígenas, pretos, pardos e seus descendentes, vimos a necessidade de compreender como na atualidade esse ensino de História no Ensino Médio no Acará tem contribuído para mudar essa história do ensino da História, ou não, e quais as dificuldades enfrentadas nas suas dinâmicas, enquanto professores e alunos, sujeitos dessa construção.

5.1 O ensino de História: Da realidade ao protagonismo transformador

5.1.1 Breve história do Ensino Médio no Pará

A história do ensino no Brasil remonta ao período colonial, com a chegada dos jesuítas, em 1549. Eles desempenharam um papel central na introdução da educação formal no país, especialmente na catequização e instrução de indígenas e colonos. Seu modelo de ensino era voltado para a educação religiosa, abrangendo a leitura, escrita, gramática e latim, além da formação moral e religiosa, com o objetivo de difundir o cristianismo. Os jesuítas fundaram colégios em várias partes do Brasil, incluindo a Amazônia, onde estabeleceram missões que integravam ensino e catequese.

Na Amazônia, os jesuítas chegaram em 1637, e aqui fundaram aldeias missionárias conhecidas como "reduções", onde ensinavam tanto a cultura europeia quanto a fé cristã. O Colégio de Santo Alexandre, fundado em Belém, em 1653, foi um dos principais centros de

ensino da região e desempenhou um papel fundamental na educação colonial na Amazônia. A influência dos jesuítas era tão marcante que, até sua expulsão em 1759, eles controlavam praticamente todo o sistema educacional do Brasil colonial.

Depois da expulsão dos jesuítas, o ensino no Brasil passou a ser controlado pela coroa portuguesa. As reformas pombalinas de 1759 marcaram uma tentativa de secularizar e expandir o ensino, introduzindo as aulas régias, que ofereciam instrução em disciplinas como gramática e aritmética, embora o acesso à educação continuasse restrito às elites coloniais.

O ensino secundário, como o conhecemos hoje, entretanto, começou a se estruturar de forma mais organizada em 1837, com a criação do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, durante o período imperial, e foi alvo de várias reformas ao longo dos anos. A Reforma Francisco Campos, de 1931, e a Reforma Capanema, de 1942, foram passos importantes na tentativa de ampliar o acesso e diversificar o currículo, com a introdução do ensino técnico. As sucessivas reformas ao longo do século XX, como as Leis de Diretrizes e Bases da Educação de 1961 e 1996, buscaram democratizar e flexibilizar o Ensino Médio, culminando na Reforma de 2017, que introduziu os itinerários formativos.

A Reforma Francisco Campos (1931) foi dirigida pelo então ministro da Educação Francisco Campos, no contexto das discussões da Escola Nova (Dallabrida, 2009). Ela tratava de organizar um sistema de ensino bifurcado, com o ensino secundário público, destinado às “elites condutoras”, e um ensino profissionalizante para outros setores da população. Já a Reforma Capanema queria criar “elites condutoras” a partir de um dado setor já privilegiado economicamente sem levar em conta o processo escolar pelo qual passaria cada indivíduo e que, segundo o liberalismo, poderia elevar os mais pobres a condições melhores (Ghiraldelli Jr., 2008, p. 82).

No entanto, o ensino secundário se distanciou desse movimento pedagógico escolanovista, a partir da reforma subsequente, quando a educação pública passou a enfatizar a diferença de classes no Estado Novo. Esse, por sua vez, foi um período ditatorial instalado no Brasil entre os anos de 1937 e 1945 e teve como presidente Getúlio Vargas. Foi reconhecido como uma ditadura devido às ações como o fechamento do Congresso Nacional e a ausência de eleições, por exemplo. No que se refere à história da educação, o Estado Novo se constituiu em um período marcante em razão do dualismo educacional que evidenciava o caráter elitista da educação (Ghiraldelli Jr., 2008).

A Constituição de 1937 inaugurou a ditadura do Estado Novo e revogou os princípios democráticos na Constituição de 1934. Em relação ao campo da Educação, a Constituição de 1937 desobrigava o Estado de sua responsabilidade com o ensino público (Ghiraldelli Jr., 2008)

O Ensino Médio, como etapa da educação básica, tem sua história ligada a mudanças sociais, políticas e econômicas que refletem o contexto nacional. No Brasil, o Ensino Médio começou a se estruturar com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961, que definiu as bases para a educação básica.

5.1.2 Ensino Médio no Pará

No Pará, a primeira fase de implementação do Ensino Médio ocorreu nas décadas de 1960 e 1970, quando houve uma expansão das escolas secundárias para atender à demanda crescente por educação. De acordo com Araújo (2004), “a expansão do Ensino Médio no Pará foi impulsionada por um forte movimento de urbanização e pela necessidade de formação de mão de obra qualificada para o desenvolvimento da indústria local”. Essa necessidade levou à criação de diversas escolas estaduais e privadas, refletindo um aumento na matrícula dos estudantes.

Nos anos 1980 e 1990, o sistema educacional enfrentou desafios significativos, como a desigualdade no acesso à educação. Segundo Gomes (2010), “as regiões mais afastadas enfrentavam dificuldades para acessar as escolas de Ensino Médio, resultando em altas taxas de evasão escolar”. Esse cenário levou o governo a implementar programas focados na inclusão educacional.

A partir dos anos 2000, o foco passou a ser não apenas na formação acadêmica, mas também na formação integral do estudante. Em 2009, o estado aderiu ao Programa Ensino Médio Inovador (PEMI), que buscava modernizar o currículo e torná-lo mais atrativo para os jovens.

Nos últimos anos, o Ensino Médio no Pará tem se adaptado às novas demandas da sociedade contemporânea. A inclusão de tecnologias digitais nas salas de aula e a oferta de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio são algumas das inovações que têm sido implementadas. Conforme destaca Ferreira (2021), “a utilização das tecnologias na educação é essencial para preparar os estudantes para os desafios do século XXI”.

A história do Ensino Médio no Pará é marcada por avanços significativos e desafios persistentes. A evolução desse nível educacional reflete as transformações sociais e econômicas

vividas pelo estado e pelo país. As políticas públicas voltadas à educação têm buscado enfrentar desigualdades históricas e promover uma formação mais inclusiva e diversificada.

5.3 Aspectos das vozes de gestores e docentes no Ensino Médio

Ao analisar as respostas dos gestores e professores, observamos que o Ensino Médio no município, assim como o DCEPARÁ, carece de um espaço dedicado ao ensino da Cabanagem. Apesar de sua importância histórica como um movimento popular de resistência no Pará, está ausente no Documento Curricular do Estado do Pará, o que reflete também na sua falta nos Projetos Político-Pedagógicos das escolas pesquisadas e nas práticas do Ensino de História do Ensino Médio no Acará-PA.

As equipes diretivas, segundo as respostas contidas nos questionários aplicados, alegam basicamente que esse é um assunto mais do ensino de História e Geografia, apesar de afirmarem que ele não está contido, pelo menos não de forma destacada, no PPP. Sendo assim, é reservado pouco ou nenhum espaço a discussões envolvendo a Cabanagem no Ensino Médio, salvo ações isoladas de algum professor em momentos e dimensões iguais a outros temas do currículo de História. Contudo, sem ações articuladas com outras áreas do conhecimento e sem nenhuma ligação com a história local e sua relevante participação na Cabanagem.

O interessante é que, em relatos de professores (Professora Entrevistada 4, Escola Deusalina), alguns até mencionam projetos em que os alunos apresentam atividades voltadas para a produção da farinha de mandioca, a extração de açaí, em conjunto com os demais professores, contudo nenhuma menção à Cabanagem.

Dessa forma, com algumas exceções, não vimos conexão do ensino da Cabanagem com o cotidiano, com as comunidades quilombolas, com o meio ambiente, enfim. Ao contrário, alguns estudantes demonstram nem saber ao certo do que se trata: “...tenho uma vaga lembrança, estudei isso na 5ª série...”.

Esse cenário nos leva a refletir sobre o papel da escola nesse processo. O Ensino Médio é o momento crucial em que os jovens, na faixa etária de 15 a 16 anos, começam a se apropriar da cidadania de forma mais efetiva e a compreender a importância da história para a formação de um cidadão consciente (como bem observa o professor Entrevistado 3). No entanto, o silenciamento de temas fundamentais, como a Cabanagem, enfraquece essa construção de identidade e cidadania. Fato!

Algumas questões concorrem para isso. Essa diferença no ensino que já mostramos aqui entre os municípios de Cametá e Acará no ensino da Cabanagem, por exemplo, pode estar relacionada à presença de instituições universitárias com grupos de pesquisa e eventos que tratam dessas memórias cabanas.

Em Cametá, por exemplo, onde identificamos que há o ensino das memórias Cabanas, que ainda dialoga muito fortemente com a história local, e a presença da Universidade Federal do Pará há décadas. Embora essa instituição não tenha uma abordagem centralizada no tema da Cabanagem, permite e muitas vezes protagoniza uma discussão mais aprofundada nas áreas de História, Memória, Historiografia, Ensino de História, e Educação, tanto nas aulas quanto em eventos acadêmicos nacionais e internacionais realizados no campus; dialogando com quilombolas, indígenas e outros tantos campos do conhecimento e das realidades amazônicas.

Cabe citar ainda outro ponto relevante, a própria estrutura física da escola. No caso específico da Escola Deusalina, é bem visível a precariedade das salas, carteiras, muitas salas não têm mais porta, o calor é muito forte, só há climatização na biblioteca, enfim.

Outro dado importante quando analisamos o ensino realizado em Cametá é o número de historiadores formados pelo campus de Cametá que são cametaenses. No Acará, não temos historiadores acaraenses formados e atuando nas escolas de ensino médio. Em Cametá, eles são dezenas.

No município de Acará, ainda há poucas pesquisas e poucos pesquisadores dedicados à história local, assim como uma quantidade limitada de obras publicadas por autores acaraenses. Entre eles, destaca-se Benedito Passos de Oliveira, que, em 2000, publicou o livro *Maré Grande no Vale do Acará*, abordando também a história da Cabanagem e o papel dos acaraenses nesse contexto. Além disso, nossas próprias pesquisas, realizadas em 2009, 2012 e agora em 2024, também evidenciam a relevância da Cabanagem para a história local. No entanto, percebemos que essas fontes são frequentemente utilizadas de forma pontual na educação básica (1º ao 5º ano) e no ensino fundamental (6º ao 8º ano), no fundamental maior, mais especificamente em momentos comemorativos, como o aniversário da cidade de Acará-PA.

Na cidade de Acará, durante a construção desta dissertação, identificamos, como em pesquisas anteriores sobre a Cabanagem, que o tema é frequentemente relegado apenas aos professores de História nas escolas. Os professores Entrevistado 3, 5, 7 e 1 destacam que ainda dependemos de fontes bibliográficas produzidas sob a ótica dos grandes centros econômicos do país. Esses materiais são elaborados com o objetivo de privilegiar as histórias, feitos e heróis dessas regiões, além de atender a interesses mercadológicos, deixando pouquíssimo espaço para

as histórias e memórias locais. Segundo o professor Entrevistado 3: “Apenas uma linha, quando muito, um parágrafo, que muitas vezes ainda vem cheio de erros, desde o nome da Cabanagem até as datas. Esse é o material que dispomos para ensinar a história da maior revolução popular do nosso país” (Entrevistado 3, agosto de 2024).

É também na fala do referido professor e historiador que vimos o problema da falta de formação em História ou professores de História que também possuam o bacharelado, em acentuado número de professores à frente das turmas de História, sobretudo em cidades do interior paraense. Conforme Coelho (2014), isso se agrava dentro das escolas do campo nesses territórios. Afirma o professor Entrevistado 3, em entrevista de agosto de 2024:

Além disso Bel, vemos que apesar da Cabanagem ser lugar comum nos nossos debates historiográficos, para aqueles colegas que conseguem tempo para participar de Encontros ou Congressos da Anpuh, porque a maioria de nós tem uma carga horária que dificulta essa busca o que somado as novas gerações onde o curso de história não tem bacharelado ficam ainda mais aquém de debates historiográficos e isso seguramente contribui também para menos Cabanagem na sala de aula e ainda menos pena para livros de história produzido por nós.

A professora Entrevistada 5, coordenadora pedagógica da Escola Felipe Patroni e docente em ambas as escolas pesquisadas, reflete:

Embora reconheça a importância da pesquisa acadêmica e das discussões teóricas, percebo que há uma lacuna em relação à aplicação prática desses conhecimentos no cotidiano escolar, especialmente no que se refere aos desafios enfrentados pelos estudantes e pela comunidade local. A falta de iniciativas que abordem a história da região, incluindo a Cabanagem, e as dificuldades enfrentadas pelos trabalhadores e trabalhadoras acaraenses, é algo que precisa ser refletido. No contexto da nossa escola, questões como a escassez de recursos, a gravidez precoce e outros problemas sociais urgem por atenção e precisam ser debatidos com mais profundidade, a fim de gerar soluções concretas e imediatas. Dito isto, como a Cabanagem, como parte a história local, pode contribuir para enfrentar as urgências contemporâneas, ao mesmo tempo em que se busca integrar essa história ao currículo escolar?

Cumpramos destacar que esse último depoimento foge um pouco do sentido semelhante que caracteriza os anteriores e nos sugere muitas reflexões. Não temos espaço para todas elas nesse momento. Contudo, tentaremos, dentro do que nos propomos inicialmente, o ensino de História no Ensino Médio e a Cabanagem. Reiterando que nossa prática não se ocupa em apontar erros ou acertos na prática de nenhum profissional procurado para nos ajudar no sentido de elaborarmos uma análise do conteúdo dessas práticas. Ao contrário, acolhemos toda manifestação desses profissionais em acordo ou desacordo com nosso estudo, inclusive daqueles que se recusaram a contribuir, visto que também eles, com seu silêncio, nos disseram muita coisa.

O que salta aos olhos é perceber que, apesar de sofrerem do mesmo preconceito com relação a sua atitude de luta ante a injustiça social, alguns professores ainda têm dificuldades de estabelecer conexões entre as lutas desses trabalhadores com as lutas por liberdades na Cabanagem, salvo duas exceções.

Hoje a Amazônia é símbolo de ação popular de massa, de mudanças e de movimentos sociais. Os sindicatos e os políticos mais radicais são “cabanos” e militantes do MST, cultuando a memória da Cabanagem. Em contraste com esta simbologia, durante os dois últimos séculos, o povo da Amazônia se tornou quase invisível fora da região norte. Em meio a um processo estatístico de mediação da densidade populacional e de comparações do desenvolvimento regional, a Amazônia transformou-se em uma terra sem homens. Um território a ser “integrado”, ocupado e desenvolvido de fora para dentro, por projetos grandiosos de colonização, mineração, agricultura ou de exploração madeireira. Ao lado disto, a história local e seus agentes quase foram esquecidos. É preciso mudar este quadro, enfatizando a presença constante de um povo local (Ricci, 2006).

Ricci (2006) nos fornece talvez a melhor análise histórica dessa ligação revolucionária entre cabanos e os movimentos sociais e tantos outros agentes dessa história tão revolucionária que carece ainda, assim como seus revolucionários, ser mais densamente estudada, conhecida e respeitada. Afirma a estudiosa:

Há um povo das florestas, que vive da extração de produtos da mata e dos rios e em guerra por sua conservação e sustentação. Há um povo indígena multifacetado, mas uníssono na guerra com os brancos e a usurpação que estes continuam fazendo de suas terras e riqueza. Existe ainda um povo afrobrasileiro que cotidianamente reivindica a propriedade de seu território, obtido pela luta quilombola e escrava. Todos estes povos se deparam constantemente com problemas como a devastação ecológica, a questão fundiária, a miséria e sobretudo, a falta de acesso à plena cidadania. Sua luta presente também rememora os tempos cabanos. Trata-se de povos amazônicos e de uma luta secular que merece ser conhecida e amparada (Ricci, 2006).

O ensino da Cabanagem nos permite olhar para o passado como um valioso instrumento para entender os desafios do presente. Sua história não é apenas um evento distante, mas uma manifestação das lutas sociais e das questões que, de certa forma, seguem ainda vivas em nossa sociedade. Ao trazermos a Cabanagem para o currículo escolar, não estamos apenas preservando uma memória, mas também convidando os alunos e toda a comunidade escolar a conhecerem a nossa história, as nossas memórias, a refletirem sobre as questões sociais, como a desigualdade social e a resistência dos mais pobres e marginalizados ante a essas condições históricas de opressão que são tão pertinentes no contexto atual.

É importante destacar que, ao integrar essa história nas escolas, podemos não apenas mostrar a identidade cultural e histórica do Pará e do Acará, mas também ensinar aos alunos a

importância de se posicionar diante das adversidades sociais. A Cabanagem, enquanto movimento de resistência, é um exemplo claro de como a educação pode ser uma ferramenta de transformação social. Portanto, mesmo diante das urgências que enfrentamos, como a falta de merenda e de transporte em alguns momentos e as questões relacionadas à adolescência, a educação, quando contextualizada e crítica, pode ser uma aliada na busca por soluções e na formação de cidadãos conscientes e engajados em suas realidades.

5.4 Aspectos das vozes de discentes no Ensino Médio

A partir das respostas dos estudantes nas duas escolas de Ensino Médio de Acará representadas nos gráficos e nas suas falas, ficou evidente que o conhecimento sobre a Cabanagem é extremamente limitado. Mais de 90% dos alunos declararam desconhecer o tema, com respostas recorrentes como “não sei” ou “nunca ouvi falar”. Esses dados revelam uma lacuna significativa no ensino de História, que exige reflexão e ações para transformar essa realidade e garantir que as futuras gerações de Acará tenham acesso ao conhecimento sobre esse importante evento histórico.

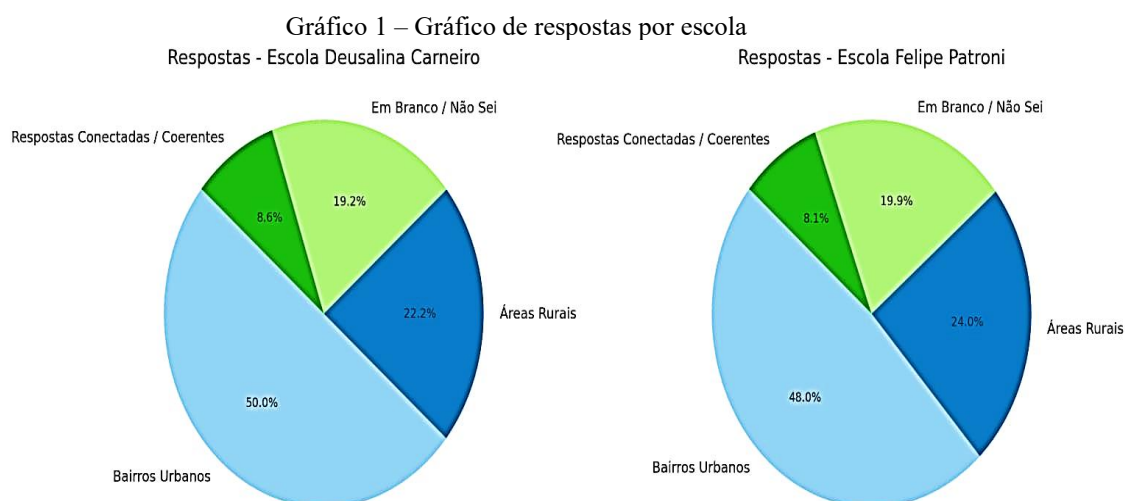
Com efeito, muitas respostas indicam uma visão superficial e errônea do movimento. Há quem associe, em ambas as escolas pesquisadas, baseando-se em consultas rápidas à internet, a Cabanagem à abdicação de Dom Pedro I simplesmente, ou quem defina o movimento como uma "ditadura" ou até mesmo um "mito". Em uma conversa com os estudantes da Escola Felipe Patroni, por ocasião desta pesquisa, um deles se levantou e fez uma observação contundente, chamando a atenção dos colegas: "Né, gente? Vocês já ouviram falar desse tema aqui na escola? Alguém já viu falar? Eu só vejo no aniversário do Acará, e isso deveria ser mais falado". Outra aluna, tímida, tentou responder, dizendo que "só os alunos da outra escola viram esse assunto". Quando perguntei qual escola era essa, ela, com um pouco de vergonha, disse: "Ah, professora, os alunos que vieram do Pinto Marques estudaram isso com um professor lá. Dizem que ele fez até uma exposição". Fiquei esperando que mais alunos dessem detalhes, mas a conversa logo terminou, e poucos acrescentaram algo significativo.

Esses relatos evidenciam uma lacuna no ensino da Cabanagem nas escolas de Acará, uma falta de continuidade e aprofundamento do tema, que se limita a ser uma curiosidade esporádica, mencionada, quando muito, em festas comemorativas do aniversário do município, mas não integrada de forma sólida ao currículo escolar ou ao conhecimento cotidiano dos alunos.

De acordo com o IBGE, a cidade de Acará, localizada no estado do Pará, possui uma população de aproximadamente 59.023 habitantes, com uma densidade demográfica de 13,59 habitantes por quilômetro quadrado. O PIB *per capita* em 2021 era de R\$ 25.714,69, situando o município na 28ª posição entre os municípios do estado e na 2.535ª posição entre todos os municípios do país. A área total do município é de 4.344,387 km², ocupando a 56ª posição entre os municípios paraenses.

A taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade em 2010 era de 92,9%, mas quando comparada a outros municípios do estado, ocupava a 105ª posição de 144. No Ideb de 2023, os anos iniciais do ensino fundamental registraram um índice de 4,3, enquanto os anos finais obtiveram 3,5, posicionando o município em 99º e 116º entre os municípios do estado, respectivamente. Acará conta com 12.041 matrículas no ensino fundamental e 2.356 matrículas no ensino médio. O número de docentes no ensino fundamental é de 479, enquanto no ensino médio é de 74. Há um total de 143 estabelecimentos de ensino fundamental e dois estabelecimentos de ensino médio.

Da análise inicial dos referidos questionários temos: de norte a sul da área do município, 58 localidades rurais representadas, além dos seis bairros da cidade, representados através de 20 ruas. Ou seja, nossa pesquisa alcançou importantes territórios dentro da área geográfica da cidade e do município do Acará com estudantes de diferentes realidades territoriais, entre elas: quilombolas, ribeirinhos e moradores de áreas que, mesmo sendo dentro da cidade, configuram diferentes espaços sociais e de cultura.



Fonte: Elaborado pela autora.

- a) Do total de 243 questionários, 45 apresentaram repostas coerentes com os questionamentos propostos acerca da importância da história local para construção das identidades e conexões entre passado e presente, local e geral; além de três repostas inusitadas, como:

A Cabanagem é me faz perceber que por trás de tudo nossa região carrega consigo história impressionantes, que fortificam nossas identidades (1º ano - Deusalina Carneiro - Ariadni Maria S. Trindade - 16 anos, Tv. Itapicuru/Bairro Alegria-Cidade do Acará).

Que devemos lutar pelos nossos direitos, assim como aconteceu na Cabanagem (1º ano - Ruane dos Santos da Silva - 15 anos).

Conhecer as culturas dos povos originários (1º ano - Deusalina Carneiro - Anna Clara Caneiro da Silva, 16 anos - Vila Monte Horebe).

Sim! Os eventos históricos é a Cabanagem são um mito de lenda muito importante em nossa vida é na nossa percepção é ditadura (1º ano - Deusalina Carneiro - Maikon Carneiro da Silva, 16 anos - Vila Monte Horebe, km 13).

5.5 Análise dos dados sobre o estudo da Cabanagem em sala de aula

No estudo realizado em 16 turmas de Ensino Médio (1º, 2º e 3º anos), nos turnos da manhã, tarde e noite, nas escolas Deusalina Carneiro e Felipe Patroni, foram aplicados 243 questionários, que continham cinco perguntas (descritas na seção de Anexos desta dissertação).

Sobre o estudo da Cabanagem em sala de aula, 28 questionários, ou 11,52% do total, indicaram que os alunos tiveram algum contato com o tema, conforme mostrado no Gráfico 3. Entretanto, a análise revelou que a maioria dos participantes (93%) relatou desconhecimento ou ausência de abordagem do tema nas aulas, com as respostas distribuídas no gráfico que segue:

Gráfico 2 – Estudo da Cabanagem em sala de aula (243 questionários)

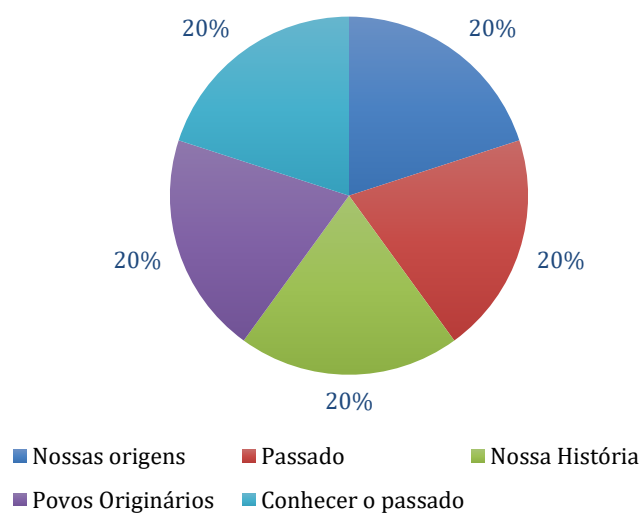


Fonte: Elaborado pela autora.

Esses dados revelam um quadro preocupante, evidenciando a ausência significativa de conteúdos sobre a Cabanagem no currículo escolar, conforme relatado pelos participantes.

Acerca da resposta à letra “B” da 1ª questão no questionário, que indaga: “Em sua opinião, qual é a importância de estudar eventos históricos locais para compreender a História geral?”, tivemos inúmeras tentativas de repostas de onde destacamos as mais recorrentes em 21 questionários, como demonstrado no Gráfico 4:

Gráfico 3 – Gráfico da resposta à letra “B”



Fonte: Elaborado pela autora.

Obtivemos também 15 questionários em branco e 28 questionários anulados em virtude de não estarem legíveis, ou ainda respostas sem conexão com o assunto.

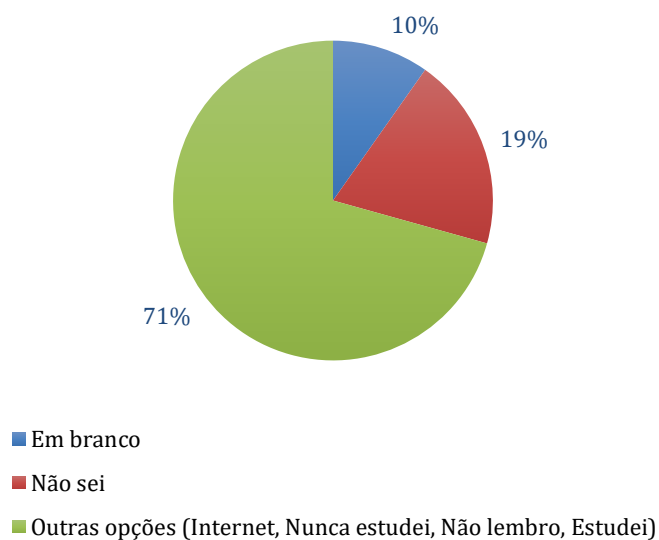
As respostas “Não sei”, referentes apenas à letra “B”, já referendada anteriormente, em 53 questionários, sendo:

- “Não sei” apenas (24)
- “Não sei” e letra "B" da 1ª (29)

Ainda, obtivemos 35 questionários via internet, nos quais constatamos claramente o uso de celulares para acessar a internet e responder às questões propostas.

No que se refere à questão B, acima referida, alguns preenchimentos ficaram em branco, “Não sei” e as outras respostas, conforme o Gráfico 5.

Gráfico 4 - Gráfico Escola Deusalina Carneiro

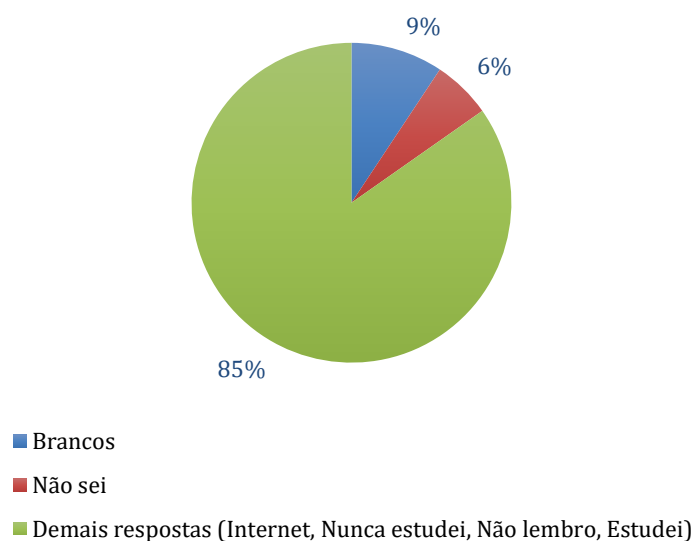


Fonte: Elaborado pela autora.

Na Escola Felipe Patroni, os 118 questionários respondidos abrangem os bairros do Pantanal, Cacoal, Centro, Alegria, Aterro do flamengo, Vila Nova e Subestação e mais 59 localidades na área rural do município.

Sobre a questão B, acima referida, alguns preenchimentos ficaram em branco. “Não sei” e as outras respostas, como apresentado no Gráfico 6. Em todos os questionários respondidos, a letra B teve 100% de respostas.

Gráfico 5 - Gráfico Escola Felipe Patroni

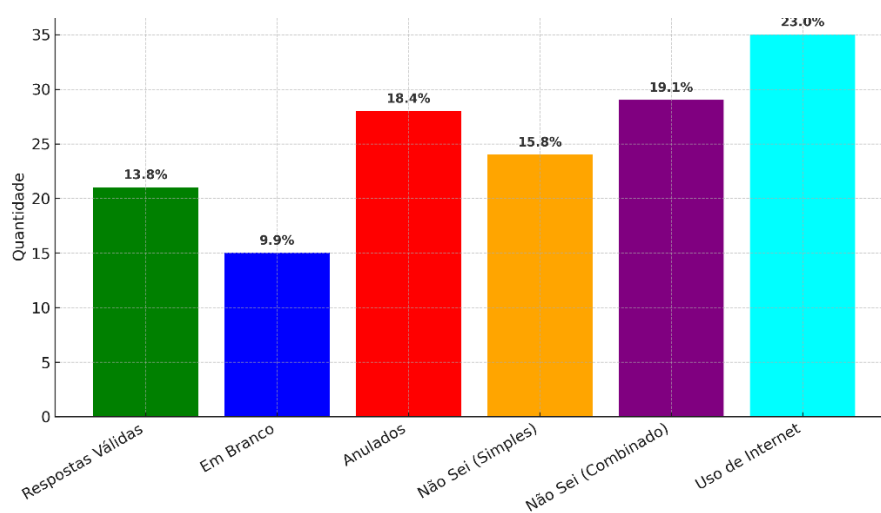


Fonte: Elaborado pela autora.

5.5.1 Análise da resposta à questão "B" do questionário

A primeira questão do questionário, letra "B", indagava: "Em sua opinião, qual é a importância de estudar eventos históricos locais para compreender a História geral?". Obtivemos diversas respostas, sendo as mais recorrentes destacadas em 21 questionários, como demonstrado no Gráfico 7.

Gráfico 6 – Gráfico resposta à letra "B"



Fonte: Elaborado pela autora.

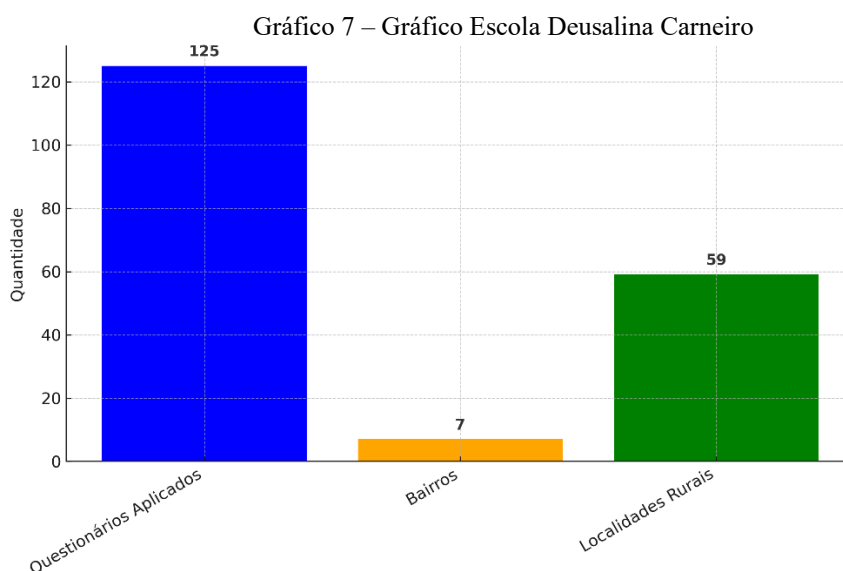
Além disso, registramos 15 questionários deixados em branco e 28 anulados por ilegibilidade ou por apresentarem respostas desconectadas do tema proposto.

Houve ainda 53 questionários com a resposta “Não sei” à letra “B”. Destes, 24 marcaram apenas "Não sei", enquanto 29 incluíram "Não sei" como parte de uma resposta mista.

Quanto ao uso de pesquisa na internet, foi identificada a utilização de celulares para acessar a internet e responder ao questionário em 35 casos, referidos como "Questionários Internet". A pesquisa foi realizada com 16 turmas, oito na Escola Deusalina Carneiro e oito na Escola Felipe Patroni, nos turnos manhã, tarde e noite. Totalizaram 125 questionários aplicados na Escola Deusalina Carneiro e 118 na Escola Felipe Patroni.

5.5.2 Resultados por escola - Escola Deusalina Carneiro

Dos 125 questionários respondidos, os participantes eram provenientes de bairros urbanos como Pantanal, Cacoal, Centro, Alegria, Aterro do Flamengo, Vila Nova e Subestação, além de 59 localidades da zona rural do município. Quanto à questão "B", os resultados incluem respostas em branco, "Não sei" e outras categorias, conforme apresentado no Gráfico 8.

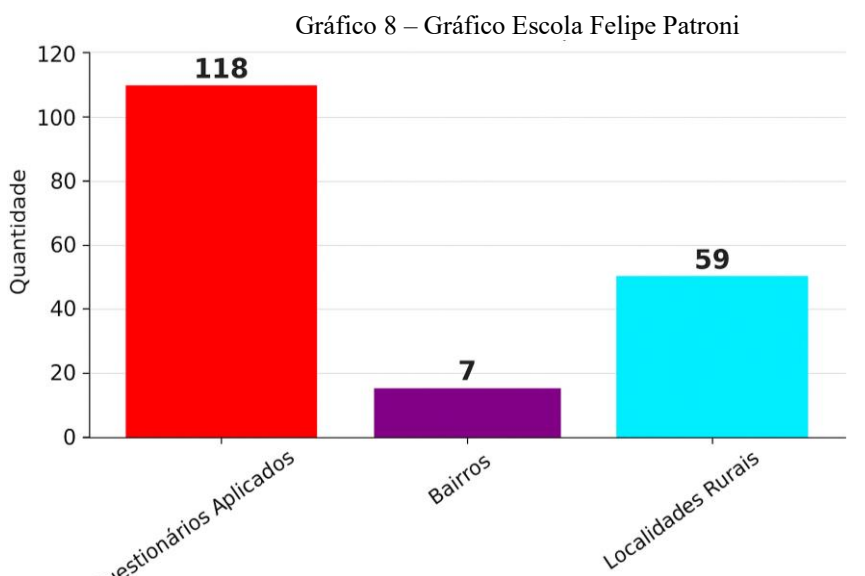


Fonte: Elaborado pela autora.

5.5.3 Escola Felipe Patroni

Na Escola Felipe Patroni, dos 118 questionários respondidos, os participantes eram oriundos dos mesmos bairros urbanos e das 59 localidades rurais mencionadas anteriormente.

Os resultados para a questão "B", incluindo preenchimentos em branco, "Não sei" e outras respostas, estão detalhados no gráfico abaixo.



Fonte: Elaborado pela autora.

A análise dos dados obtidos a partir dos 243 questionários aplicados evidencia uma lacuna significativa no ensino da Cabanagem nas escolas pesquisadas, uma vez que mais de 90% dos estudantes afirmaram não ter estudado o tema em sala de aula. Esse dado corrobora as discussões teóricas desenvolvidas por autores como Bittencourt (2007, 2018) e Hall (2003), a partir das quais ressaltamos a centralidade do currículo na construção das identidades e na formação da consciência histórica dos sujeitos. A ausência de conteúdos relacionados à história local — em especial à Cabanagem, movimento importante na identidade política e social amazônica — indica a persistência de um modelo curricular eurocêntrico e descontextualizado, que marginaliza as experiências históricas regionais.

Ao dialogar com as contribuições de Ricci (2006), observa-se que o desconhecimento da Cabanagem entre os jovens do Acará traduz não apenas uma falha pedagógica, mas um processo histórico de silenciamento e apagamento das memórias de resistência amazônica. Esses resultados confirmam o argumento de Freire (1991), para quem a educação é um ato político e, portanto, a omissão de certos temas do currículo revela a reprodução de estruturas de poder e exclusão simbólica. Assim, o ensino que não contempla a Cabanagem priva os estudantes de reconhecerem-se como sujeitos históricos e herdeiros de uma tradição de luta e emancipação.

Os gráficos apresentados nesta seção demonstram, ainda, que a maior parte das respostas dos discentes revela desconhecimento ou ausência de significado atribuído à história local, reforçando a necessidade de repensar as práticas pedagógicas e os materiais didáticos utilizados. Nesse sentido, a escassez de abordagens sobre a Cabanagem compromete o processo de construção de uma identidade regional crítica e participativa.

Portanto, os dados analisados permitem concluir que há um descompasso entre a relevância histórica e simbólica da Cabanagem e sua efetiva presença nas práticas escolares. Tal constatação reafirma a urgência de incorporar o estudo da revolta cabana aos currículos do Ensino Médio, não apenas como conteúdo histórico, mas como instrumento de valorização das memórias coletivas, fortalecimento das identidades amazônicas e promoção de uma educação libertadora, conforme propõe Paulo Freire. Essa reorientação curricular é essencial para que o ensino de História no Aará cumpra sua função social de formar cidadãos críticos, conscientes de seu papel na continuidade da luta por justiça e reconhecimento.

5.6 Livro didático e história da Cabanagem no Ensino Médio

5.6.1 A História no Ensino Médio: O início da organização e os primeiros livros didáticos

Os primeiros livros didáticos de História do Brasil voltados para o Ensino Médio surgiram no contexto do Estado Novo (1937-1945), regime autoritário de Getúlio Vargas. Nesse período, a produção de livros escolares foi fortemente influenciada pela centralização política e pelo nacionalismo do governo Vargas.

O ensino de História do Brasil passava por uma ideologização, em que as narrativas focavam principalmente na construção de uma identidade nacional unificada e na valorização do Estado, excluindo muitas vezes as representações das chamadas classes subalternas e dos movimentos populares.

Nos livros didáticos desse período, a História era tratada de forma linear, com forte ênfase nas grandes narrativas nacionais e nos feitos dos heróis da pátria. A Cabanagem, que se deu no contexto da luta popular contra a opressão do Império, era tratada de forma superficial, caso fosse mencionada, uma vez que não se alinhava aos valores do nacionalismo imperial e, principalmente, não se encaixava no modelo de história que exaltava a ordem e o progresso.

Exemplo: O livro didático de História do Brasil publicado em 1940 por Paulo de Frontin, "História do Brasil", dedicava pouca atenção aos movimentos populares, como a Cabanagem.

O foco estava principalmente na história política e nos feitos do Império, omitindo ou minimizando as revoltas populares.

5.6.2 Silenciamentos e representações da Cabanagem nos livros didáticos de História do Ensino Médio

O estudo da Cabanagem nos livros didáticos de História, especialmente no Ensino Médio, revela um desafio recorrente: a representação limitada e os silenciamentos persistentes sobre essa importante revolução popular brasileira. Nos livros didáticos a imagem da Cabanagem é frequentemente abordada de forma superficial, com ênfase em números de mortes ou em estereótipos que reforçam uma visão externa da região amazônica.

Esta seção propõe uma análise sucinta, porém crítica dos livros didáticos, levando em consideração as imagens, textos e ilustrações, os considerando sempre, enquanto ferramentas no processo de ensino-aprendizagem, com o poder de legitimar narrativas, mas também de perpetuar silenciamentos. Como Freire (1991) bem asseverou, "a educação é um ato político", e a seleção dos conteúdos nos livros reflete os valores, interesses e ideologias de seus autores e editores.

Além disso, a análise dos livros didáticos também inclui obras do século XXI, com o intuito de verificar se houve avanços significativos na maneira de abordar a Cabanagem às novas gerações. Ao comparar as produções mais recentes com as anteriores, buscamos identificar continuidades, rupturas e lacunas na representação desse evento histórico fundamental para a Amazônia e o Brasil.

Assim, a análise proposta não se limita a avaliar o conteúdo sobre a Cabanagem, mas também a questionar o papel dos livros didáticos na formação das consciências históricas e na perpetuação de narrativas excludentes ou renovadas. Como Freire (1991) destaca, a educação deve ser um ato de liberdade, capaz de promover a reflexão crítica e resgatar as vozes que foram silenciadas pela história.

A teoria de E. P. Thompson sobre a consciência de classe nos permite perceber como a narrativa sobre a Cabanagem frequentemente negligencia o protagonismo das populações amazônicas. Os cabanos são retratados, muitas vezes, como vítimas de um contexto desfavorável, em vez de sujeitos históricos ativos que lutaram por transformações significativas.

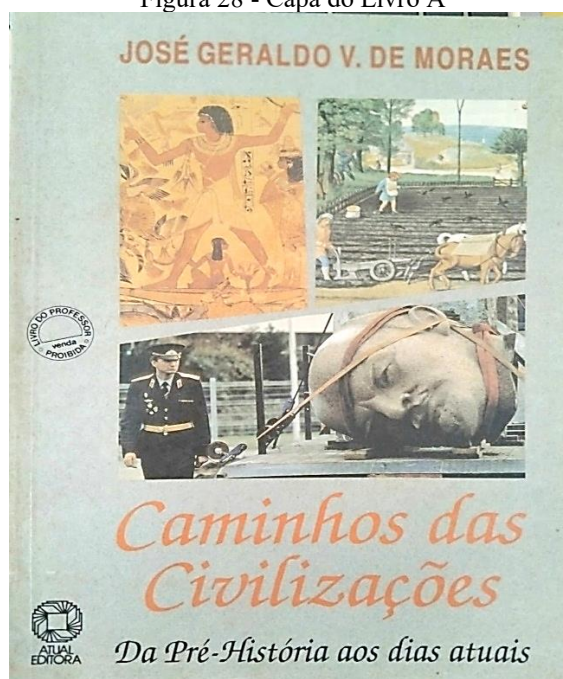
Urge, portanto, a necessidade de rediscutir a ideia da Cabanagem como um evento isolado no passado, e conectá-la com as lutas sociais e políticas atuais, como comunidades quilombolas abundantes no Acará, por exemplo. Ao voltar o olhar para essa revolução com uma perspectiva crítica, herdada por pesquisadores e pesquisadoras amazônicos, podemos compreender a luta pela terra e por justiça social como uma continuidade dessa história de resistência. Isso exige, essencialmente, a conscientização de classe e o entendimento de que a Cabanagem é um marco não apenas do passado, mas de uma realidade ainda viva em nossas práticas sociais.

Na sequência dessa breve, porém necessária, análise teórica sobre a representação da Cabanagem nos livros didáticos, passamos a uma observação mais concreta, por meio da apresentação das obras selecionadas para esta pesquisa que datam exatamente do tempo pós ditadura militar e entre 1993 e 2009. Buscaremos identificar nessa escrita da chamada “nova história” as possíveis rupturas e permanências, discutindo como isso se refletiu no espaço reservado ou não à Cabanagem nessas obras.

1. Livro didático A (1993. José Geraldo V. de Moraes. Editora Atual/São Paulo, 360 p.).

Imagem 1A - Capa do livro *Caminhos das Civilizações da Pré-História aos dias atuais*.
Representação da Cabanagem no Livro A - Não há.

Figura 28 - Capa do Livro A



Fonte: Acervo de Izabel Gadelha, 2024.

No livro *Caminho das Civilizações: Da Pré-História aos Dias Atuais*, de José Geraldo V. de Moraes, publicado em 1993, não há nenhuma referência à Cabanagem. Ao analisar a apresentação da obra feita pelo autor, percebe-se que o objetivo principal do livro era oferecer aos estudantes “caminhos interessantes e criativos para aprender processos históricos”. No entanto, o conteúdo parece abordar o conhecimento histórico de forma bastante genérica, priorizando temas que o autor considera mais relevantes para exames como o vestibular.

Evidentemente, essa preocupação com conteúdo frequentemente cobrado em avaliações de grande escala reflete uma tendência recorrente em obras didáticas da época com marcas ainda significativas hoje, que priorizam histórias e eventos amplamente reconhecidos nos grandes centros urbanos do país, em detrimento de movimentos históricos regionais, como a Cabanagem. Essa escolha editorial reforça uma lacuna significativa no ensino de histórias locais, especialmente aquelas relacionadas à Amazônia, que permanecem marginalizadas nos currículos escolares e materiais de apoio amplamente utilizados.

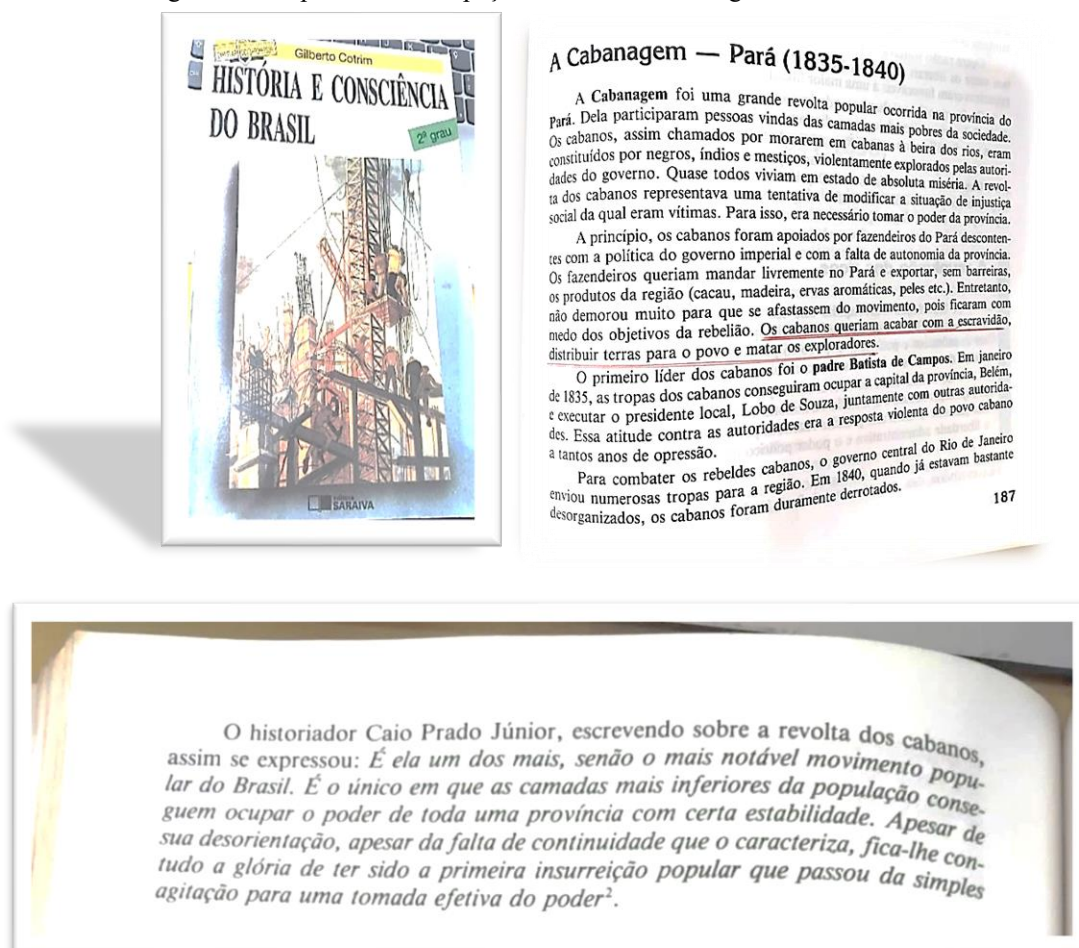
A ausência da Cabanagem no livro é um indicativo claro de como eventos históricos fundamentais para a compreensão da identidade e memória de determinadas regiões são frequentemente deixados de lado em prol de uma narrativa histórica homogênea e centralizada. Isso evidencia a necessidade de revisitar e reformular as abordagens historiográficas nos materiais didáticos, para que contemplem não apenas os grandes acontecimentos nacionais, mas também os movimentos regionais que moldaram o Brasil em sua diversidade cultural e histórica sem ao mesmo tempo deixar de compreender muito bem onde esse tipo de abordagem ganha corpo e quais seus pilares para compreender melhor por que até hoje seguem tendo espaço.

2. Livro didático B (1994. Gilberto Cotrim. Editora Saraiva/São Paulo, 352 p.)

Imagem 2B- Capa do livro *História e Consciência do Brasil*

Representação da Cabanagem no Livro B - Não há

Figura 29 - Capa do livro e espaço reservado à Cabanagem no livro



Fonte: Acervo de Izabel Gadelha, 2024.

Nesse livro, publicado em 1994, o autor declara no texto de sua apresentação “(...) foi criteriosamente elaborado para atender a um ensino crítico, dinâmico e atualizado(...) Consciência do que fomos para transformar o que somos”.

Nele, a Cabanagem ainda é representada de forma superficial, com foco em descrever o que ele destacou como sendo “uma grande revolta popular”. A abordagem reflete uma visão distorcida sobre o movimento e ainda faz afirmações muito frágeis sobre a revolução, em que a principal seria: “Os cabanos queriam acabar com a escravidão, distribuir terras para o povo e matar os explorados”. Isso porque Gilberto Cotrim demonstra no livro enxergar os cabanos como um grupo homogêneo de pessoas vitimizadas e lideradas, sem forças, sem protagonismos, o que é possível observar principalmente quando o autor destaca apenas o nome de Batista Campo como líder cabano e de forma descontextualizada.

Ao finalizar sua escrita sobre a Cabanagem, Cotrim (1994, p.?) recorre à famosa menção de Caio Padro Júnior que, apesar de apresentar também fragilidades, acabou se transformando

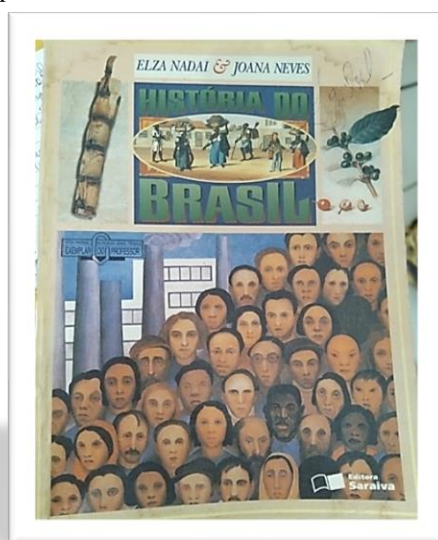
em uma espécie de letra obrigatória “único movimento popular que tomou o poder de fato”, nos mais diversos livros de História que mostram a Cabanagem, como veremos aqui.

Portanto, nessa obra de Gilberto Cotrim, apesar de apresentar a Cabanagem, percebemos uma descontextualização profunda do movimento seguida de nenhuma ênfase ao protagonismo das populações locais antes além de suas diversas etnias e classes sociais, como discutido anteriormente na teoria de E. P. Thompson sobre a consciência de classe.

3. Livro didático C (1995. Elza Nadai & Joana Soares. Editora Saraiva/Minas Gerais, 448 p.).

Imagem 3C: Representação da Cabanagem no livro C - Não há.

Figura 30 - Capa do livro de Elza Nadai & Joana Soares, 1995 e espaço reservado à Cabanagem



Principais conflitos regenciais				
Conflito	Data	Províncias	Líderes de revoltas	Observações
Cabanagem	1835 – 1840	Pará (interior e capital)	Francisco Pedro Vinagre, Eduardo Francisco Nogueira Angelin	Foi o único que não teve caráter separatista nem republicano. Cerca de 30 mil pessoas morreram em decorrência dos excessos cometidos, tanto pelos revoltosos como pelo governo.

Fonte: Acervo de Izabel Gadelha, 2024.

Em Elza Nadai, ícone de sua geração e defensora de uma “Nova História” e de um “Novo Ensino de História”, esperávamos encontrar um tratamento mais aprofundado e contextualizado sobre a Cabanagem, especialmente considerando seu papel nas grandes causas

do país. A obra, coassinada pela professora Joana Neves, infelizmente dedica à Cabanagem um espaço surpreendentemente limitado e descontextualizado, o que contrasta com a militância e o compromisso teórico proclamados pela autora.

A menção à Cabanagem restringe-se a apenas cinco linhas, mais da metade delas voltada a enfatizar o número de mortos durante a revolução, traçando uma simetria entre os excessos de violência governamental anticabana e aqueles cometidos por cabanos radicais. Essa abordagem sucinta e desprovida de contextualização histórica ignora a profundidade do movimento e sua relevância para as identidades e memórias regionais brasileiras. É um exemplo claro do desencontro entre teoria e prática, e uma confirmação da crítica recorrente aos materiais didáticos que privilegiam uma narrativa eurocêntrica em detrimento das histórias regionais brasileiras.

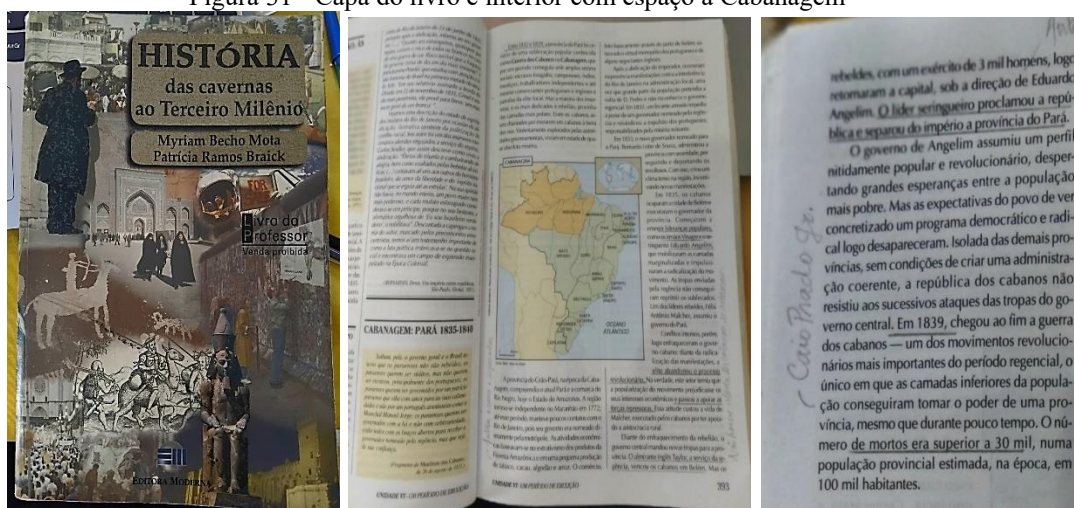
Esse viés é ainda mais evidente no discurso de apresentação da obra, em sua 16ª edição, no qual as autoras enfatizam que "toda obra é datada, isto é, portadora dos anseios, das dificuldades, das esperanças, das frustrações da época em que foi escrita". Embora reconheçam que o contexto histórico influencia o conteúdo, tal justificativa não diminui a necessidade de incluir temas que valorizem a pluralidade e a riqueza das histórias locais, especialmente em uma obra que se propõe a dialogar com o tempo.

A ausência de um tratamento adequado à Cabanagem, um dos maiores movimentos populares da História do Brasil, reflete a perpetuação de uma narrativa histórica que marginaliza a Amazônia e suas contribuições. É preciso avançar para uma historiografia que dê voz às histórias regionais e que valorize a pluralidade cultural de nosso país, rompendo com as limitações impostas por uma visão centralizadora e excludente.

4. Livro didático D (1997. Myrian Becho Mota e Patrícia Ramos Braick. Editora Moderna/São Paulo, 632 p.).

Imagem 3D: Representação da Cabanagem no livro *História das cavernas ao Terceiro Milênio*, de Myrian Becho Mota e Patrícia Ramos Braick. Há um mapa do Grão-Pará.

Figura 31 - Capa do livro e interior com espaço à Cabanagem



Fonte: Acervo de Izabel Gadelha, 2024.

O livro *História das Cavernas ao Terceiro Milênio*, de Myrian Becho Mota e Patrícia Ramos Braick, publicado em 1995, tenta apresentar uma abordagem mais inclusiva, buscando contextualizar o leitor no processo revolucionário da Cabanagem. As autoras mineiras utilizam mapas para facilitar a identificação exata da região em discussão, tanto em nível nacional quanto mundial. Também tiveram o cuidado de mostrar a participação dos cabanos para além da dicotomia clássica de “cabano pobre e liderança rica”. Além disso, incluíram excertos de documentos da época, com a fala de um desses cabanos, o que revela claramente os anseios dos paraenses ao empreenderem a revolução. Até aqui, a Cabanagem recebe o maior espaço entre as obras analisadas, e a análise que nos parece a mais completa, se comparada às primeiras obras analisadas.

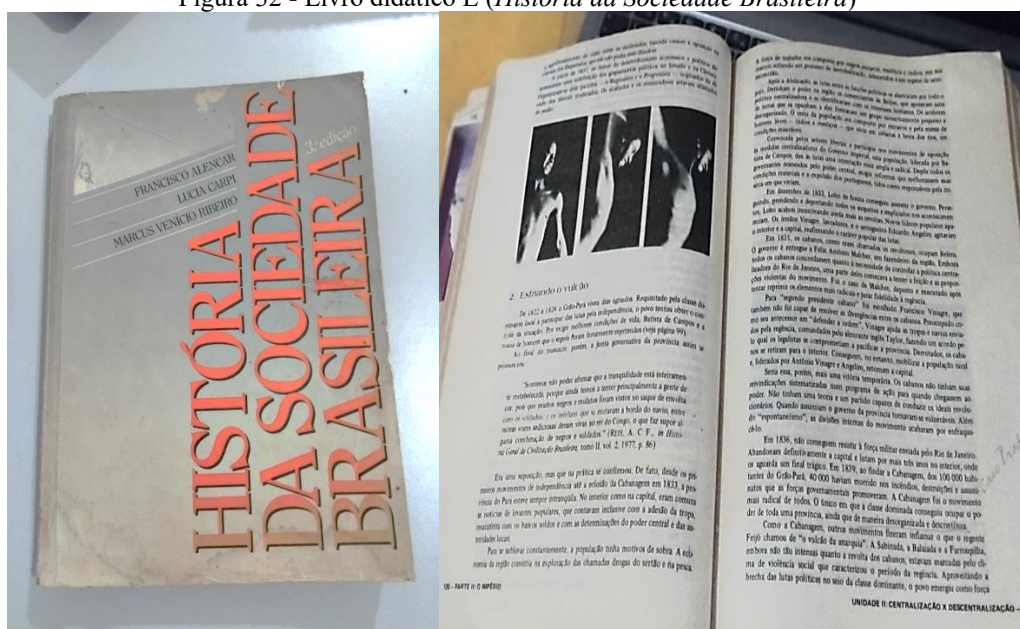
Contudo, nessa obra, também é possível identificar algumas fragilidades, como a cronologia apresentada entre 1832 e 1839. Na obra, a Cabanagem é retratada como uma sublevação, com um viés de vitimização do cabano, caracterizado como um ser fraco e passivo diante dos desmandos do governo provincial. Afirmar ainda que Eduardo Angelim era seringueiro não condiz com as fontes que analisamos sobre a história da Cabanagem.

Além disso, as autoras mencionam que Eduardo Angelim liderou um exército de três mil homens e tomou a capital, o que está incorreto. Embora Angelim tenha participado da segunda tomada da capital, quem reuniu esse exército foi o líder Antônio Vinagre, o mesmo que redigiu o manifesto utilizado pelas autoras no livro, mas sem que seu nome fosse devidamente referenciado. Angelim assumiu o comando após a morte de Vinagre, a pedido do padre Casemiro Pereira, secretário do governo cabano, que aconselhou Angelim a assumir a liderança. Essas informações são mais detalhadamente apresentadas em Raiol (1865).

Por fim, a maior fragilidade reside na afirmação de que Eduardo Angelim proclamou a República no Pará ou separou a província do império. Tais alegações, que aparecem também em outros livros, não encontram respaldo nas fontes da época, como as proclamações de Angelim enquanto terceiro presidente da Cabanagem. As autoras também enfatizam o número de mortos, mas não destacam o movimento revolucionário empreendido pelos cabanos.

5. Livro didático E – História da Sociedade Brasileira (autores: Francisco Alencar, Lúcia Carpi e Marcus Venício Ribeiro), SP, 1985.

Figura 32 - Livro didático E (*História da Sociedade Brasileira*)



Fonte: Acervo de Izabel Gadelha, 2024.

O livro *Sociedade Brasileira* foi um verdadeiro achado, especialmente em um contexto em que muitos dos professores entrevistados apontaram que os livros mais antigos costumam trazer informações mais amplas e detalhadas. Um desses professores, reconhecendo a relevância da obra, me presenteou com esse exemplar, publicado em 1985. Esse ano é emblemático para a história das liberdades no Brasil, marcando o fim da Ditadura Militar (1964-1985) e o início de um período de redemocratização que buscava resgatar aspectos fundamentais da memória e identidade nacional.

No que diz respeito à Cabanagem, o livro se destaca ao oferecer uma abordagem mais detalhada que muitos outros materiais didáticos analisados. De maneira significativa, a narrativa inicial dá espaço para a atuação da população negra no movimento, ressaltando seu papel indispensável. Essa escolha reflete, em certa medida, os debates e transformações que

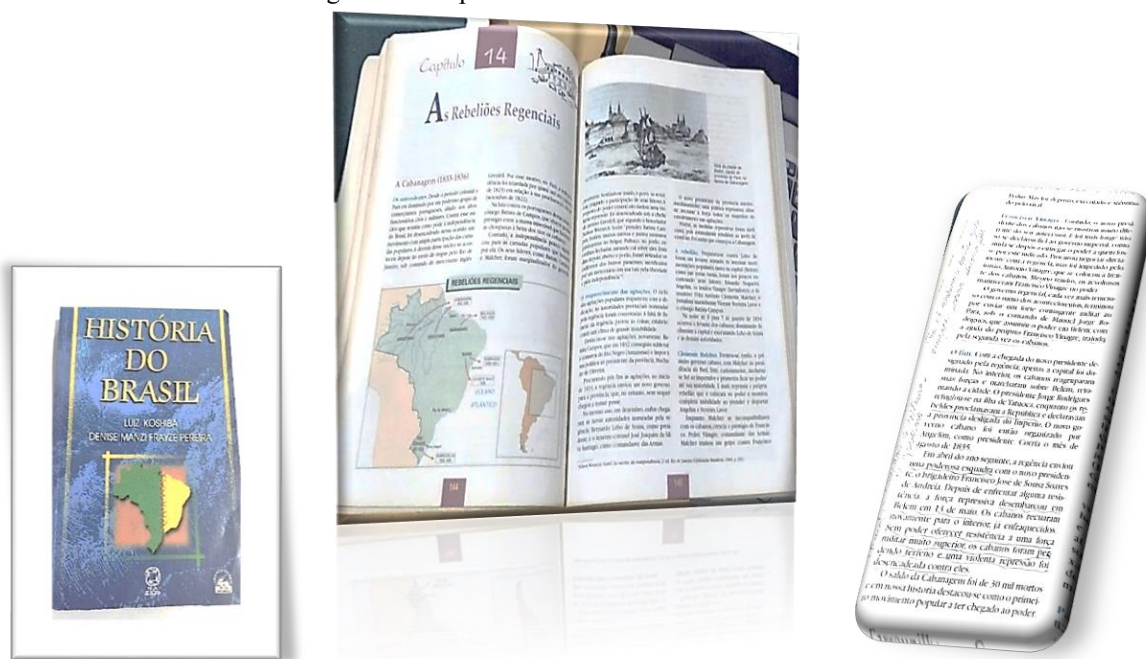
começaram a ganhar força na historiografia brasileira nos anos 1980, quando os historiadores passaram a dar maior atenção às classes populares, aos movimentos sociais e às perspectivas regionais, em oposição à visão elitista e eurocêntrica predominante até então.

Contudo, mesmo com seus avanços, a obra não escapa de limitações evidentes. Ela reforça críticas recorrentes à Cabanagem, descrevendo-a como um movimento desorganizado, sem um projeto político estruturado. Essa interpretação reflete a influência de abordagens tradicionais da historiografia brasileira, como a de Caio Prado Júnior, que embora tenha contribuído para a análise marxista da história nacional, muitas vezes subestimou a complexidade e os objetivos políticos dos movimentos populares.

Ademais, o livro encerra sua análise enfatizando o número de 40 mil mortes, um dado frequentemente reiterado, mas que obscurece o caráter revolucionário do movimento e as circunstâncias brutais da repressão. Essa conclusão reforça a visão vitimizadora da história cabana, característica de muitos materiais didáticos do período, que tendiam a minimizar a agência política e as conquistas dos cabanos, privilegiando uma narrativa focada no fracasso e na violência.

6. Livro didático F (1996. Luiz Koshiba e Denizi Manzi Frayze Pereira. Editora Atual, 387 p.).
Imagem: Representação da Cabanagem no livro F. Mapas, embarcações

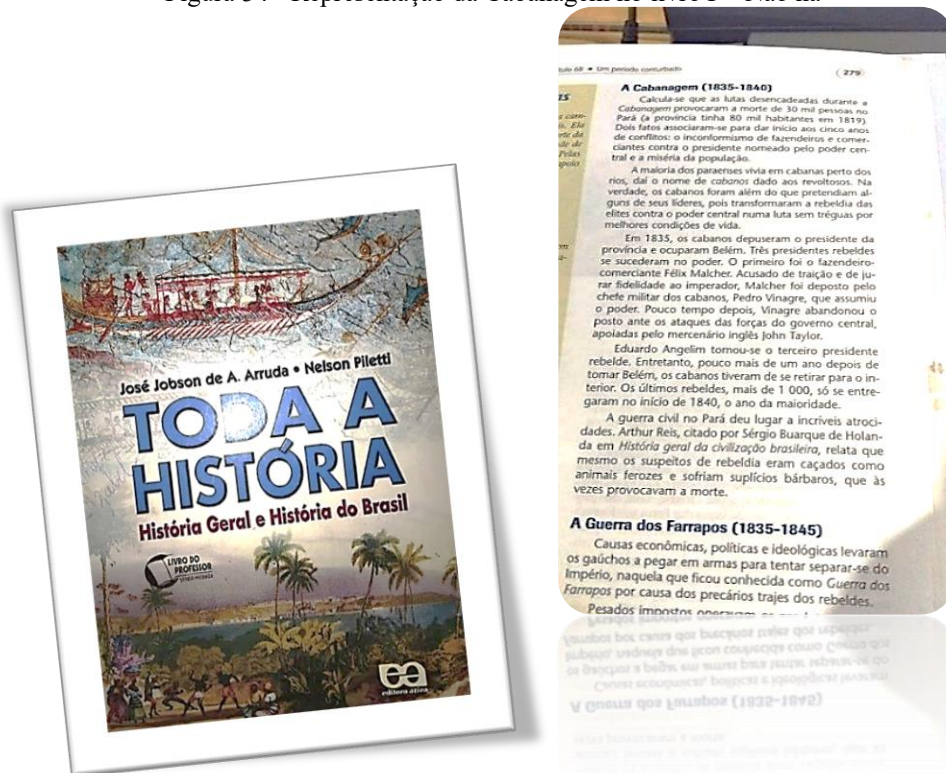
Figura 33 - Capa e interior do livro História do Brasil



Fonte: Acervo de Izabel Gadelha, 2024.

7. Livro didático G (2003. José Jobson de A. Arruda e Nelson Piletti. *Toda a História*. Editora Ática/São Paulo, 387 p.).

Figura 34 - Representação da Cabanagem no livro F - Não há



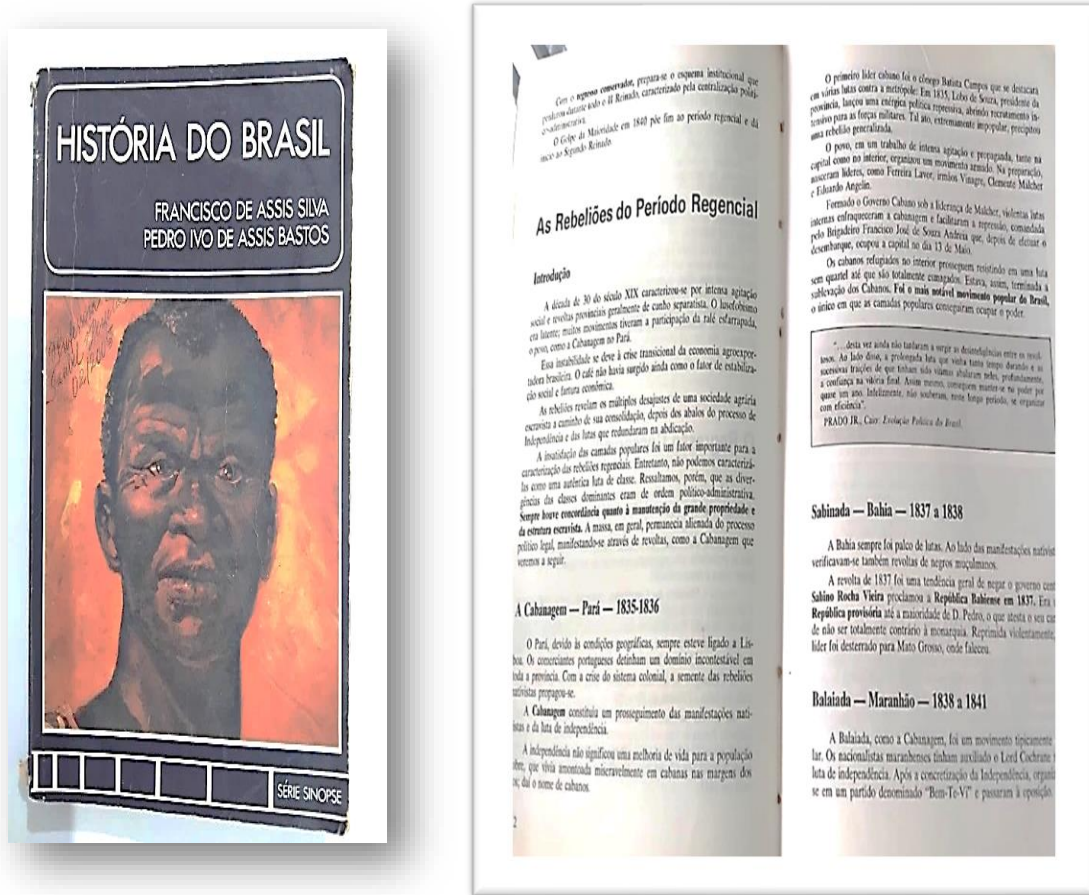
Fonte: Acervo de Izabel Gadelha, 2024.

O livro intitulado *Toda a História* reservou exatos cinco parágrafos para a Cabanagem e já começou falando do número de mortos, além de afirmar que Francisco Vinagre teve que sair do poder. As fontes mostram que Vinagre foi preso após confiar nas “boas intenções de Jorge Rodrigues”, que o enganou.

8. Livro didático H (1976 e 1992. Francisco de Assis Silva e Pedro Ivo de Assis Bastos. *História do Brasil*. Editora Moderna/São Paulo).

Na versão de 1976 não há imagem. Na edição de 1992 há um mapa e uma ilustração da Cabanagem.

Figura 35 - Representação da Cabanagem no livro H



Fonte: Acervo de Izabel Gadelha, 2024.

Ao analisarmos os livros didáticos que se seguem, entre 2003 e 2019, ficou evidente um avanço na representação de grupos historicamente marginalizados, como negros e indígenas, que passaram a ser mencionados nas páginas dessas obras. A utilização de imagens com forte apelo contemporâneo, como a figura da mulher de Lampião, o indígena e a representação de negros nas capas das obras, também aponta para uma tentativa de modernizar a abordagem, trazendo um contexto mais plural.

No entanto, embora essas representações tragam um novo olhar, a abordagem da Cabanagem permanece como um movimento massacrado pelas forças do governo, uma luta sem continuidade, retratando-a de maneira similar às primeiras obras analisadas. A persistência dessa visão reduzida da Cabanagem revela uma desconexão entre o potencial histórico do movimento e sua representação nos livros didáticos, ainda que a tentativa de renovação da narrativa seja visível em outros aspectos das referidas obras.

Além disso, é importante notar que muitas dessas obras foram assinadas por renomados historiadores, como Cláudio Vicentino, Ronaldo Vainfas, Flávio de Campos, Alfredo Boulos Júnior e Patrícia Ramos Braick, todos com grande influência na historiografia nacional. Essas publicações, em sua maioria, ocorreram em São Paulo, com exceção da obra de Braick, que é mineira, o que reforça a centralização da produção intelectual no eixo Sul-Sudeste, frequentemente distanciando as realidades regionais, como a da Amazônia, de uma compreensão mais ampla da história nacional.

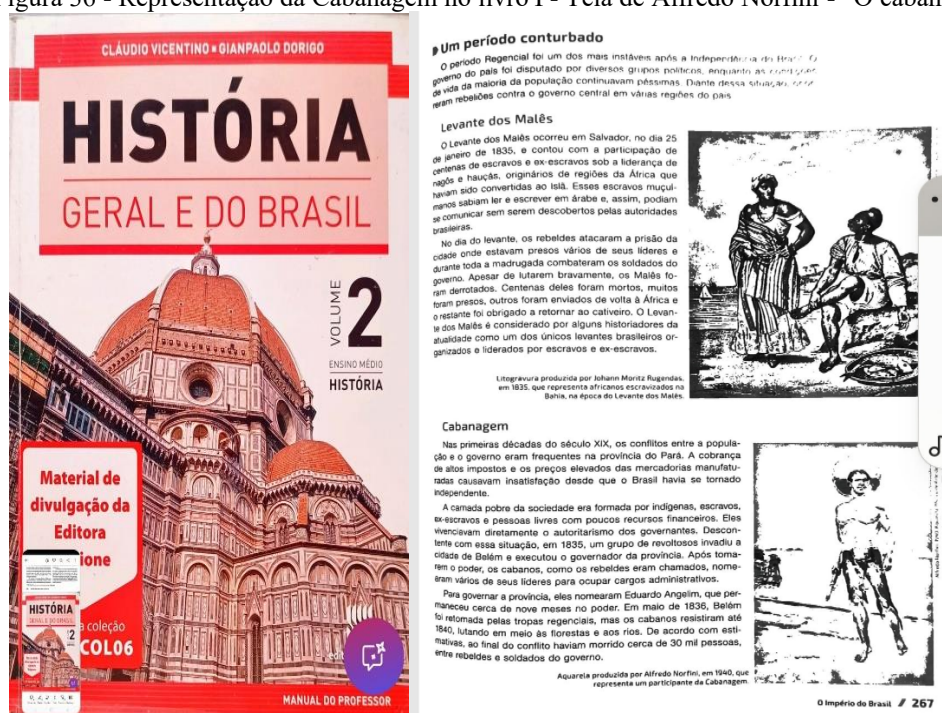
Esse contexto contribui para a formação de identidades históricas que, muitas vezes, não contemplam as especificidades e a riqueza dos movimentos sociais fora desse eixo. No caso da Cabanagem, apesar do avanço no reconhecimento do movimento, ele ainda é frequentemente retratado de maneira simplificada, mesmo por professores de História e historiadores paraenses, como no comentário de Márcio Couto Henrique, que descreveu os cabanos como um grupo "massacrado" — uma visão que não faz jus à complexidade e às continuidades da luta do nosso povo. Couto Henrique, indigenista, autor que é também professor da Universidade Federal do Pará, não apenas reproduz um discurso equivocado como faz isso escrevendo em obra que deveria mostrar as identidades indígenas amazônicas. Uma lástima!

Essa simplificação do processo histórico da Cabanagem reflete a necessidade de uma revisão crítica no ensino de História no Ensino Médio, particularmente nas regiões Norte e Nordeste, para que a diversidade de experiências e identidades do Brasil seja representada de forma mais justa e inclusiva, permitindo aos alunos uma compreensão mais rica e conectada

tanto com sua história local quanto nacional. Vejamos as imagens, seguindo a sequência das análises, agora as obras referidas entre 2003 e 2019:

9. Livro didático I (2003. Claudio Vicentino. *História do Brasil*. São Paulo).

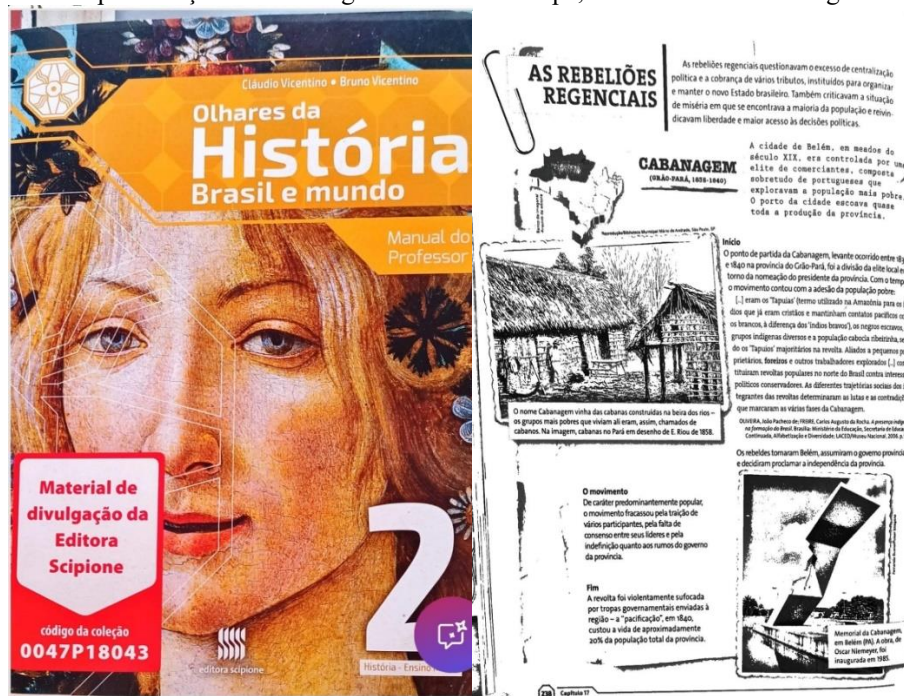
Figura 36 - Representação da Cabanagem no livro F- Tela de Alfredo Norfani - “O cabano”



Fonte: Acervo de Izabel Gadelha, 2024.

10. Livro didático J (2003. Claudio Vicentino e Bruno Vicentino. *História Brasil e mundo*. Editora Scipione/São Paulo).

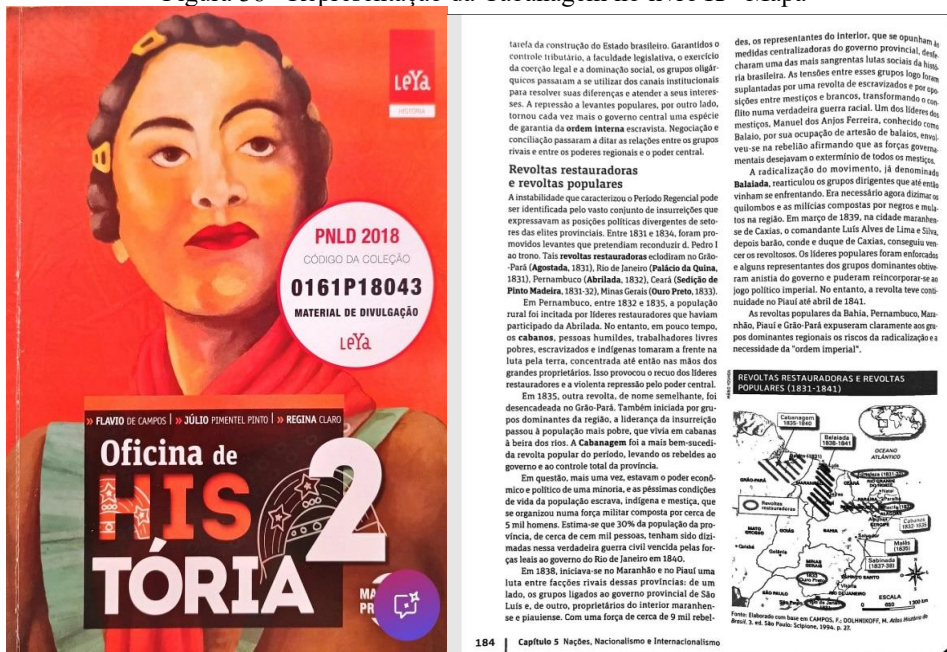
Figura 37 - Representação da Cabanagem no livro J - Mapa, Monumento à Cabanagem e cabanas



Fonte: Acervo de Izabel Gadelha, 2024.

11. Livro didático K (2003. Flavio de Campos, Julio Pimentel Pinto e Regina Claro. *Oficina de História Brasil*. Editora Leya/São Paulo).

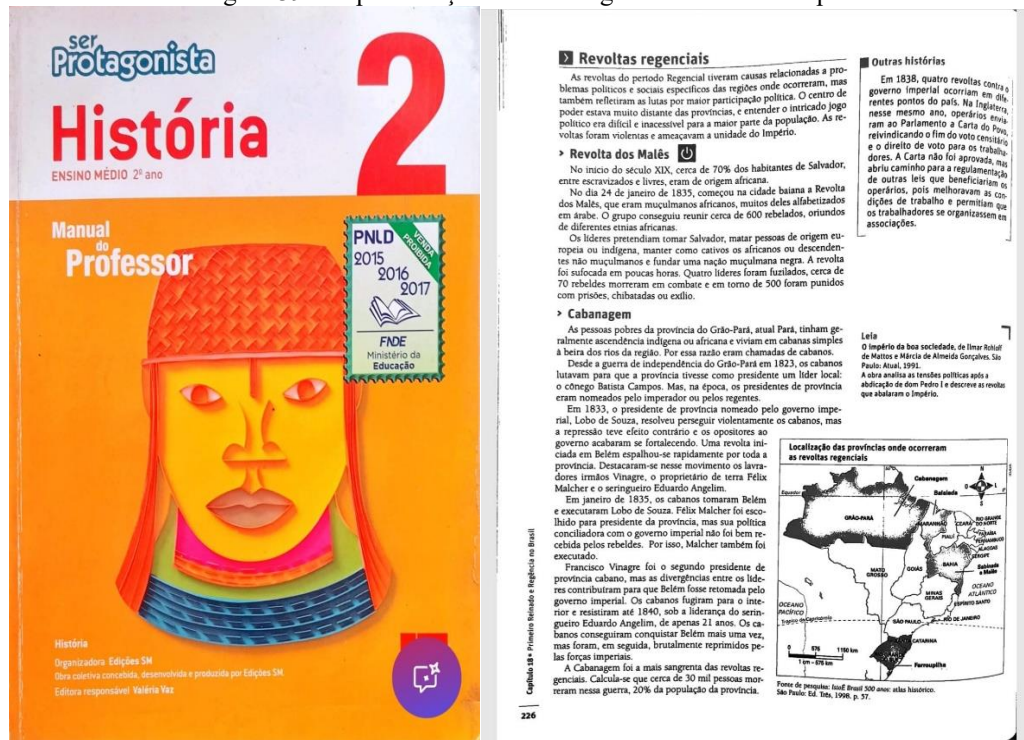
Figura 38 - Representação da Cabanagem no livro K - Mapa



Fonte: Acervo de Izabel Gadelha, 2024.

12. Livro didático L (2015, 2016 e 2017. Obra coletiva. *História*. Editora SM/São Paulo).

Figura 39 - Representação da Cabanagem no livro L - Mapa



Fonte: Acervo de Izabel Gadelha, 2024.

13. Livro didático M (2015. Alfredo Boulos Junior. *História Sociedade e Cidadania Brasil*. Editora FTD/São Paulo).

Figura 40 - Representação da Cabanagem no livro M - Mapa, Cabana e guerra

HISTÓRIA
Sociedade & Cidadania
ALFREDO BOULOS JUNIOR
ENSINO MÉDIO
COMPONENTE CURRICULAR: HISTÓRIA

PHLID 2015
Ensino Médio

Código da Coleção
27569COL06

FTD
Instituição organizadora da Editora FTD

MANUAL DO PROFESSOR

Regência Uma Aranha Lima

Os regentistas liderados por Bernardo Pereira de Vasconcelos empenharam-se em "estabelecer a ordem" nas províncias. E, dizendo ser necessário "deter o curso da revolução", conseguiram aprovar a Lei Interpretativa do Ato Adicional (1840), que:

- retirava a autonomia das províncias, permitindo a anulação das leis provinciais;
- aumentava o poder de repressão do governo central.

As rebeliões nas províncias

Durante as regências, explodiram nas províncias brasileiras, de norte a sul, rebeliões de grande impacto na história social do país.

Pobres e ricos, peões e fazendeiros, indígenas, mestiços, negros e brancos chegaram a se unir contra o governo central, sediado no Rio de Janeiro. Mas seus objetivos não eram os mesmos: enquanto as elites das províncias exigiam maior autonomia, os índios, mestiços, negros e brancos pobres lutavam por liberdade e uma vida melhor.

As principais rebeliões iniciadas no período regencial foram:

- a Cabanagem (1835-1840);
- a Revolução Farroupilha (1835-1845);
- a Revolta dos Malês (1835);
- a Sabinada (1837-1838);
- a Balaiada (1838-1841).

A Cabanagem

A província do Grão-Pará, na época da Cabanagem, abrangia terras dos atuais estados do Pará, Amapá, Roraima, Rondônia e Amazonas e tinha uma população estimada em 120 mil habitantes, assim distribuídos:

População do Grão-Pará (1835)	
Índios	33 000
Negros	30 000
Mestiços	42 000
Branços	15 000
Total	120 000

Revolta social nas regências (1835-1841)

As principais rebeliões iniciadas no período regencial foram:

- a Cabanagem (1835-1840);
- a Revolução Farroupilha (1835-1845);
- a Revolta dos Malês (1835);
- a Sabinada (1837-1838);
- a Balaiada (1838-1841).

A Cabanagem

A província do Grão-Pará, na época da Cabanagem, abrangia terras dos atuais estados do Pará, Amapá, Roraima, Rondônia e Amazonas e tinha uma população estimada em 120 mil habitantes, assim distribuídos:

População do Grão-Pará (1835)	
Índios	33 000
Negros	30 000
Mestiços	42 000
Branços	15 000
Total	120 000

População do Grão-Pará (1835)

Índios 27,5%
Mestiços 35%
Negros 25%
Branços 12,5%

Fonte de pesquisa: FAZOLLI FILHO, Arnaldo. O Periódico Regencial. 2. ed. São Paulo: Ática, 1994, p. 65.

CONTÍDULO 14 - REGÊNCIAS A UNIDADE ANEXADA 233

Dica: vídeo sobre a Cabanagem. (Duração: 9 minutos). Assete: <http://levoqvzjrhj>.

Presidente da província
Cargo equivalente hoje ao de governador do estado.

A economia do Grão-Pará baseava-se na exploração das drogas do sertão (castanha-do-pará, cacau, baunilha), de madeiras, de ervas medicinais e na pesca. Os trabalhadores da região eram, em sua maioria, muito pobres e trabalhavam para os fazendeiros ou para os comerciantes portugueses e ingleses, que controlavam o comércio na região. Boa parte desses comerciantes residia em Belém, onde era forte o antilusitanismo e o sentimento de revolta contra as condições de trabalho e o alto custo de vida. Os fazendeiros também estavam insatisfeitos por dois motivos: o presidente da província, nomeado pelo governo central, era quase sempre favorável aos portugueses e, além disso, não se importava com os problemas da população.

Vinagre, no entanto, acabou fazendo o mesmo que Melcher e entregou o governo da província à autoridade enviada pelo governo regencial sediado no Rio de Janeiro.

Mas os cabanos continuaram resistindo no interior. Sob a liderança de Eduardo Angelim, penetraram a região pelos rios, aliciaram ribeirinhos e, fortalecidos, retomaram Belém.

O governo do padre Feijó, por vez, enviou ao Grão-Pará, em 1837, esquadra comandada pelo brigadeiro Soares d'Andrade, que retomou a cidade de Belém.

A repressão à Cabanagem foi brutal. Soares d'Andrade mandou prender e fuzilar cabanos sem julgamento prévio.

Dica: vídeo sobre a Farroupilha com contribuição de vários historiadores. (Duração: 25 minutos). Assete: <http://televicovozrhj>.

Dica: cenas de minicena que tem como pano de fundo a Revolução Farroupilha. (Duração: 4 minutos). Assete: <http://televicovozrhj>.

2

A maioria dos trabalhadores da região morava em cabanas erguidas sobre estacas às margens dos rios: daí o nome de cabanos.

Reagindo a essa situação, em 1835 homens ricos e influentes, aliados aos cabanos, invadiram o Palácio do Governo, em Belém, e entregaram a chefia do primeiro governo cabano ao fazendeiro Félix Melcher. Iniciava-se assim a Cabanagem. Melcher, porém, traiu o movimento e prometeu fidelidade ao futuro imperador. Diante disso, outro líder da revolta, de nome Francisco Vinagre, venceu Melcher pelas armas e assumiu o segundo governo cabano.

Eduardo Angelim era cearense e migrara para o Grão-Pará após a grande seca ocorrida no Ceará em 1827. Com apenas 21 anos assumiu o terceiro governo cabano. Como presidente da província, destacou-se por ter proibido atos de violência contra a população civil e ter liderado pessoalmente a reconstrução de Belém, arrasada pelas lutas.

3

DIÁLOGANDO...

• O que você pensa sobre cabanos sem julgamento prévio?

Ocorre que o governo brasileiro cobrava altas taxas do charque rio-grandense e baixas taxas do charque platino importado. Além disso, sobretaxava o sal que os rio-grandenses importavam para fazer seu charque, levando-os a se sentirem duplamente prejudicados.

Os rio-grandenses reclamavam também que os presidentes de província impostos pelo governo eram quase sempre alheios aos seus interesses e que o Rio Grande do Sul servia apenas como "estalagem do império", ou seja, como fornecedor de cavalos e homens às tropas do governo nos constantes conflitos por terra e gado na região platina.

Em 20 de setembro de 1835, os farroupilhas, liderados pelo estancieiro Bento Gonçalves, romperam com o presidente da província e invadiram Porto Alegre, dando início à Revolução Farroupilha.

A mais duradouro movimento rebelde do Império foi a Revolução Farroupilha, ocorrida no Rio Grande do Sul e em Santa Catarina entre 1835 e 1845. A população da Província de São Pedro do Rio Grande era de cerca de 150 mil pessoas, das quais somente 10% viviam em Porto Alegre, sua capital.

No interior, a base da economia era a criação de gado e a produção de charque (carne salgada). Estancieiros e charqueadores lideravam aquela sociedade militarizada que se formou durante os constantes conflitos com os castelhanos nas terras ou nas fronteiras do Rio Grande do Sul.

O charque, o gado, bem como outros produtos gaúchos, como couro, sebo e graxa, eram vendidos a outras províncias brasileiras do Centro-Sul e do Nordeste. Ou seja, a produção gaúcha destinava-se sobretudo ao mercado interno.

A Revolução Farroupilha

A tela intitulada Chegado tarde é do artista porto-alegrense de origem alemã Pedro Weingärtner. Repare nas roupas dos personagens. A obra mostra o interior de uma casa do Rio Grande do Sul, no século XIX.

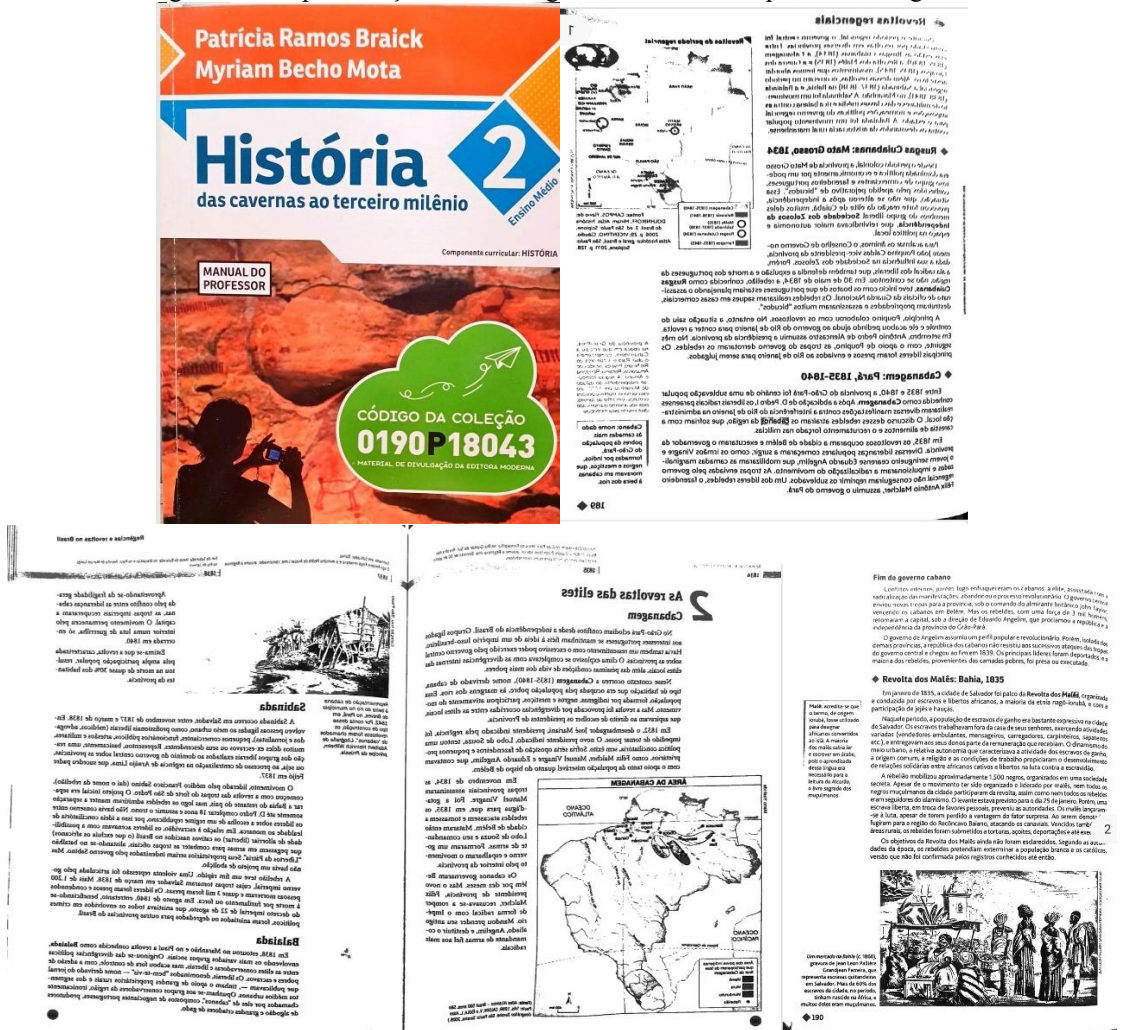
3

Fonte: Acervo de Izabel Gadelha, 2024.

Apesar de apresentar um dos maiores espaços para a Cabanagem até aqui, o autor fala claramente que os cabanos foram “massacrados”.

14. Livro didático N (2016. Patricia Ramos Braick e Myrian Becho Mota. *História das cavernas ao terceiro milênio*. Editora Moderna/São Paulo)

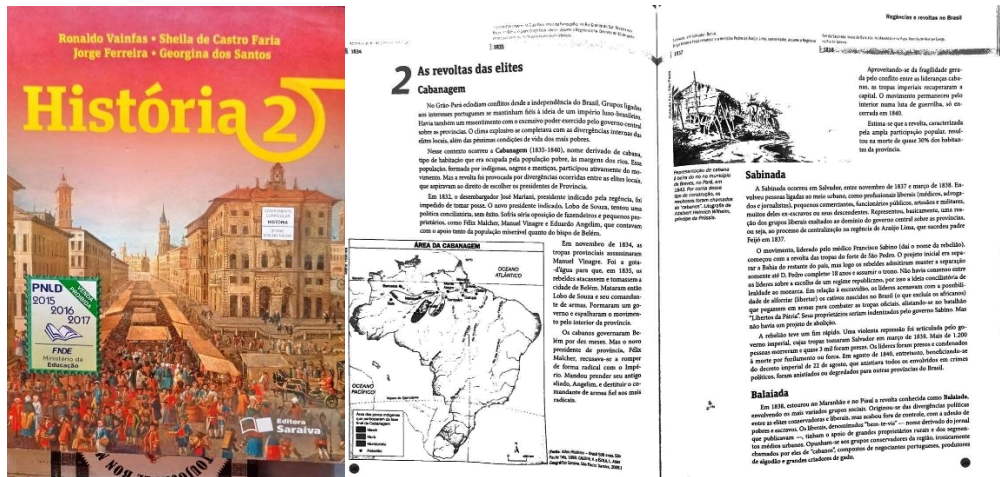
Figura 41 - Representação da Cabanagem no livro N - Mapa, Cabana e guerra



Fonte: Acervo de Izabel Gadelha, 2024.

15. Livro didático O (Publicado em 2013 para o exercício de 2015, 2016 e 2017. Ronaldo Vainfas, Sheila de Castro Farias, Jorge Ferreira e Georgina dos Santos. *História*. Editora Saraiva/São Paulo).

Figura 42 - Representação da Cabanagem no livro O - Mapa, Cabana



Fonte: Acervo de Izabel Gadelha, 2024.

16. Livro didático P (2016. Marco Pellegrini, Adriana Machado Dias e Keila Grinberg. *#Contato História*. Editora Saraiva/São Paulo).

Figura 43 - Representação da Cabanagem no livro P - Mapa, Cabana e guerra

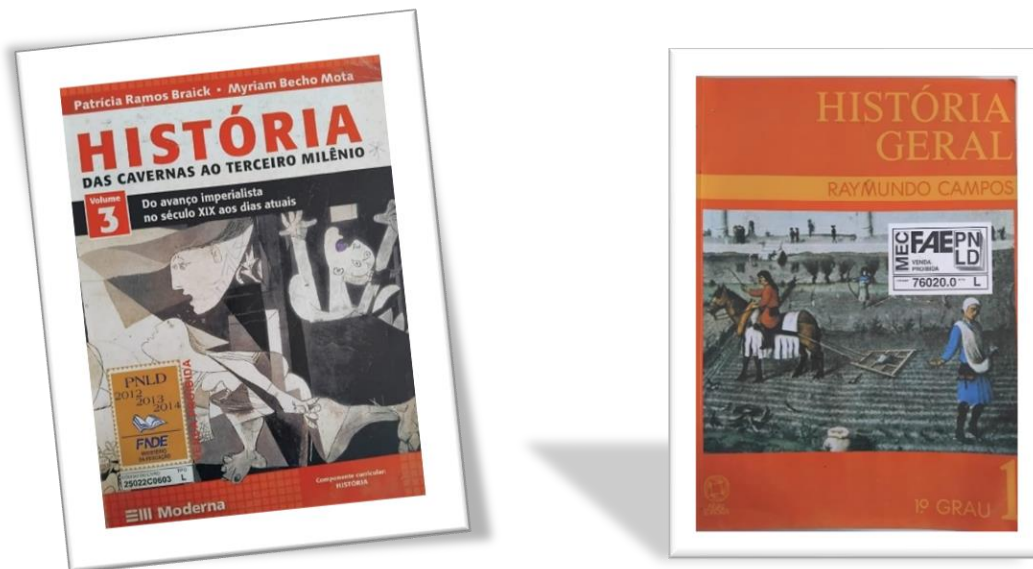


Fonte: Acervo de Izabel Gadelha, 2024.

17. Livro didático Q (2015. Patricia Ramos Braick e Myrian Becho Mota. *História das cavernas ao terceiro milênio*. Editora Moderna/São Paulo).

Livros sem nenhuma referência à Cabanagem.

Figura 44 - Representação da Cabanagem no livro Q - Não há



Fonte: Acervo de Izabel Gadelha, 2024.

De acordo com as pesquisas realizadas com os professores de História para esta escrita, o governo federal suspendeu os repasses de livros de História no início do Governo Bolsonaro (2019-2022), com uma das justificativas sendo as discussões para construção e implementação da BNCC e o Novo Ensino Médio. Portanto, nossa pesquisa nessa fonte - livro didático - foi até o ano do fim do repasse.

Conforme os Entrevistados 3 e 7, as principais editoras do Brasil, como Ática, Moderna, Saraiva, entre outras, acabaram também não publicando livros de História nesse período, só de Matemática e Língua Portuguesa.

A análise panorâmica dos livros didáticos de História do Brasil para o Ensino Médio desde 1976 a 2019 revela como o ensino da História foi moldado por contextos políticos, ideológicos e culturais específicos de cada época.

Esse percurso nos permitiu compreender como eventos importantes da história nacional, como a Cabanagem, foram (ou não) abordados. Contudo, apesar dos desacordos mostrados nesses livros didáticos, entre eles: afirmar que os cabanos proclamaram uma república independente no Pará, datas que muitas vezes fogem aos marcos mostrados na documentação oficial da época, atividades desempenhadas por cabanos que não coadunam com a verdade,

como o fato de Angelim, por exemplo, ter sido chamado de seringueiro, jornalista, enfim. Não é possível enxergar de forma ampla as dimensões do protagonismo negro e indígena, mesmo após as efetivas mudanças no ensino de História com todas as discussões que a colocaram novamente no currículo após a ditadura, quando as classes populares ganharam mais espaço, ao menos na teoria.

Ainda assim, constatamos que, em se tratando de protagonismos populares locais, essas imagens ainda estão eivadas de preconceitos que em alguma medida começam a ser mais firmemente analisados com o advento da Lei 10.639, de 2003 e 2008, quando é possível também verificar o crescimento, no caso específico aqui da Amazônia, do processo de interiorização da Universidade Federal do Pará e o alcance de discentes de comunidades quilombolas, ribeirinhas e indígenas. Além do surgimento de grupos de pesquisa focando também nessas populações, é claro, se tratando de ensino de História na Amazônia, novas publicações com pesquisas realizadas por esses sujeitos históricos, como vemos em obras como: *Terra Matura* (2002) e *Faces da História da Amazônia* (2006) até *Águas Negras* (2022).

Restou evidente na análise que, embora os autores coloquem o tema da Cabanagem em pauta, frequentemente deixam de abordar aspectos cruciais para entendê-la como um processo social que envolve múltiplas identidades, como temos mostrado ao longo deste trabalho.

Além disso, em todos os livros constatamos uma Cabanagem que vem sempre junto às revoltas do império e algumas vezes tendo sido colocadas no mesmo paneiro como farinha do mesmo saco. Alguns autores, inclusive, chegam a afirmar que os cabanos proclamaram a república e a separação da província do império.

Uma característica marcante nos textos que tratam da Cabanagem é a recorrente utilização da obra de Caio Prado Júnior, seja por meio de citações diretas, seja por paráfrases. Essa prática reflete não apenas a busca por respaldo intelectual, mas também a centralidade conferida à produção acadêmica do Sul e Sudeste, frequentemente vista como detentora de maior legitimidade na interpretação dos eventos históricos brasileiros.

Essa centralização contribui para uma distinção simbólica entre a 'História do Brasil' e a 'História Regional'. A chamada 'História do Brasil' tende a privilegiar os eventos e narrativas do Sul e Sudeste, enquanto o resto do país, incluindo o Norte, é relegado ao campo da 'História Regional', mesmo que as histórias dessas regiões sejam igualmente essenciais para a compreensão do país como um todo. Essa hierarquização reflete mais as dinâmicas de poder acadêmico e editorial do que diferenças reais na relevância histórica.

Nesse contexto, muitos textos enfatizam o número de mortos na Cabanagem, o que, por um lado, reforça a dimensão violenta do movimento e, por outro, valida a narrativa de que, apesar das perdas, a Cabanagem teria representado, ainda que temporariamente, uma conquista do poder pelo povo. Essa abordagem revela como a autoridade discursiva de autores do eixo Sul-Sudeste molda a percepção sobre movimentos sociais na Amazônia, muitas vezes obscurecendo as múltiplas identidades e nuances que caracterizam esse processo histórico. Algo que, traduzido em imagem, seria basicamente...

Figura 45 – História Regional e História do Brasil



Fonte: Facebook Aldrin Moura de Figueiredo⁴⁵, 2021.

Com base na imagem apresentada, é possível observar a divisão simbólica entre a chamada "História Regional" e a "História do Brasil". No primeiro mapa, onde todas as regiões são representadas, exceto São Paulo e Minas Gerais, vemos como o restante do país é frequentemente relegado a uma narrativa secundária, ou "regional", enquanto no segundo mapa, em que apenas São Paulo e Minas estão destacados, a "História do Brasil" parece ser concentrada nesses estados. Essa representação visual reforça a ideia de que, historicamente, a

⁴⁵ Aldrin Moura de Figueiredo é natural de Alenquer-PA, historiador e professor de História, com atuação na Universidade Federal do Pará (UFPA) desde 1992. Há várias décadas, dedica-se ao estudo e à defesa das histórias amazônicas brasileiras, tendo exercido a função de coordenador do Centro de Memória da Amazônia. Além de sua vasta contribuição nas áreas de História da Arte e Ensino de História, Aldrin também se destaca por suas pesquisas sobre imigração e outros temas relevantes para a compreensão da história regional e nacional.

produção acadêmica e historiográfica brasileira tem privilegiado a visão e as experiências das regiões Sudeste e Sul, marginalizando outras partes do país, como a Amazônia, que, apesar de sua importância, muitas vezes aparece de forma periférica ou estereotipada nas abordagens nacionais.

Essa separação geográfica e simbólica também se reflete nos livros didáticos, que, ao adotarem esse modelo de centralização, acabam reforçando uma visão de Brasil que desconsidera as múltiplas identidades e as diversas realidades regionais, como vemos ao tratar de eventos como a Cabanagem, frequentemente interpretada à luz da perspectiva do eixo Sul-Sudeste. Com isso, a análise dos livros didáticos se torna uma oportunidade crucial para repensarmos como as narrativas históricas são construídas e transmitidas, e como a inclusão de diferentes vozes e perspectivas pode enriquecer o entendimento da história do nosso país.

Essa abordagem nos livros didáticos, ao tratar a Cabanagem e outros eventos da Amazônia como parte da "história regional", reflete a tendência de marginalizar as experiências das regiões Norte e Nordeste, centralizando a narrativa histórica do Brasil no eixo Sul-Sudeste. Ao relegar essas histórias a um segundo plano, como se fossem acontecimentos menores ou distantes do processo nacional, perde-se a oportunidade de integrar as diversas identidades e perspectivas que formam o país. Portanto, a análise dos livros didáticos torna-se uma ferramenta crucial para questionarmos essas divisões e promovermos uma reinterpretação mais inclusiva da História do Brasil, que reconheça a importância de todos os movimentos sociais, como a Cabanagem, no processo de formação da nossa nação. Essa revisão crítica é essencial para construir uma narrativa mais plural, que valorize as múltiplas vozes e realidades de um Brasil verdadeiramente diverso.

Todavia, a análise sobre os livros didáticos reunidos aqui nos mostra muito claramente que os diminutos debates que temos acerca da Cabanagem nas escolas paraenses ainda é resultado dos livros didáticos através de alguns poucos professores que cada vez têm se tornado mais raros em ainda insistir em ensinar essa história diante de um DCEPARÁ vazio do tema e um PPP que segue a mesma linha.

Verificamos que ainda é ele, o livro didático, a despeito de todas as críticas que sofre, dos materiais que analisamos, o que maior espaço reservou à Cabanagem, ou seja, o pouco que vimos de Cabanagem não foi no DCEPARÁ, no PPP das escolas, nem tampouco no ensino de História no Ensino Médio, analisados à luz das respostas dos questionários e dos questionamentos feitos aos alunos.

Importante ressaltar, constatamos um aumento do espaço da Cabanagem com o uso de algumas imagens, mas uma diminuição no final da década de 90, na virada do século XX para o século XXI em virtude principalmente dos apelos do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), que não cobra temas como a Cabanagem há algumas décadas, conforme nos confirmaram os professores entrevistados. Vemos agora, nas primeiras décadas do século XXI, um esforço de alguns professores em ensinar a Cabanagem em um tempo de tantas mudanças no Ensino Médio. As principais delas são a diminuição da carga horária de História, a ausência e a suspensão da distribuição dos livros didáticos na escola, com exceção de Língua Portuguesa e Matemática desde o governo Bolsonaro (2019-2022), que se seguiu com a justificativa dos novos ajustes para a criação do Novo Ensino Médio, teoricamente implementado em 2021.

Apesar de serem ainda, em muitos lugares, a fonte principal, a análise das imagens e representações nos livros didáticos demonstra uma continuidade de silenciamentos e distorções no tratamento da Cabanagem, apesar de algumas tentativas de atualização nas edições mais recentes. A escolha de imagens, assim como os textos que as acompanham, revela não apenas a visão histórica da época em que foram produzidos, mas também as ideologias que moldam o ensino de História e a forma como o conhecimento é transmitido aos estudantes. Como observado ao longo desta seção, a Cabanagem, enquanto movimento fundamental para a história da Amazônia e do Brasil, ainda carece de uma representação mais justa e aprofundada também nos livros didáticos.

Nessa dinâmica do uso do livro didático, é importante destacar o papel fundamental do professor enquanto mediador entre o livro didático e o aluno. Isso porque ele não é apenas um transmissor de conteúdos, mas um agente ativo que interpreta, adapta e questiona o material didático (ou não), proporcionando ao aluno uma leitura crítica da história. No contexto da Cabanagem, o professor tem a tarefa de superar os silenciamentos presentes no conteúdo dos livros e incentivar a reflexão sobre a revolução popular que marcou a história da Amazônia e do Brasil. Como afirma Bittencourt (2009, p.121), "o livro didático é um instrumento poderoso, mas sua eficácia depende da mediação do professor, que deve ser capaz de articular o conteúdo com a realidade do aluno, proporcionando uma visão crítica e ampliada do conhecimento".

Cabe salientar que o livro didático, enquanto recurso pedagógico, não deve ser visto como algo fixo e acabado, mas sim como um ponto de partida para o diálogo entre o conteúdo e as experiências vividas pelos alunos. A escolha de quais narrativas históricas e perspectivas são apresentadas no material didático é crucial, pois influencia a construção da identidade, da cidadania e da resistência, especialmente no ensino de História.

Assim, é essencial que o professor compreenda seu papel como um facilitador da aprendizagem crítica, capaz de fomentar discussões que permitam aos alunos questionarem e repensarem as narrativas dominantes, especialmente aquelas que envolvem a história das populações amazônicas e movimentos como a Cabanagem. No caso da região do Acará, tem suas raízes históricas profundamente marcadas por essa revolução e deixou na cidade, no interior e nas comunidades quilombolas, indígenas e em nós todos, seus descendentes, as marcas de um passado que ainda resiste em meio a tantos silenciamentos.

Ao refletirmos sobre a maneira como a Cabanagem é tratada nos livros didáticos, é possível perceber ainda que o estudo desse movimento vai além da simples análise do evento histórico em si. Ele se conecta diretamente com as questões de identidade, cidadania e resistência, especialmente no contexto do Ensino Médio. A forma como a história da Cabanagem é abordada ou silenciada nos livros revela as disputas por poder e a construção de narrativas que moldam a compreensão de quem somos e de onde viemos. A resistência dos cabanos, que lutaram pela liberdade e por seus direitos, não é apenas uma lição do passado, mas também um reflexo das lutas contemporâneas por um ensino de História que valorize a diversidade, reconheça os silenciamentos e dê voz àqueles que, como os cabanos, enfrentam as periferias do saber.

A presença da Cabanagem nos livros didáticos, nos currículos e nas aulas de história e outras áreas do conhecimento não apenas refletirá o reconhecimento da maior revolução popular do Brasil, mas também as condições de acesso à cidadania plena e à educação crítica, necessárias para que os estudantes possam não apenas entender o passado, mas também participar ativamente da construção do presente e do futuro de nosso país. Esta seção, portanto, busca ressaltar a importância de revisitar e reavaliar as representações históricas nos materiais didáticos, para que, ao contarmos a história da Cabanagem, possamos também contar a história das lutas e das conquistas de todos aqueles que, como os cabanos, têm a resistência como um princípio fundamental na defesa por seus direitos.

Entretanto, só teremos condições de abranger o seu apelo em duas situações específicas: fazendo parte diretamente da militância e da vida cotidiana desses trabalhadores por nascimento ou por apoiá-los como fazem alguns intelectuais e religiosos católicos que lutam em sua defesa. Ou conhecendo a história do Brasil, uma vez que a má distribuição de terras está na sua gênese e a falta de nosso conhecimento no que concernem as lutas ensejadas desde os primeiros contatos que se tem registros entre nativos e estrangeiros é muito acentuada ainda em nossa sociedade.

Em razão do exposto, é necessário que tomemos consciência dessa necessidade para que possamos usar um discurso que é nosso, que atenda às nossas demandas e não uma narrativa ignorante de quem realmente assassina, rouba, adultera documentos, perverte funcionários de instituições que teriam sido criadas para promover a reforma agrária, por exemplo. Esses trabalhadores e trabalhadoras também somos nós, uma vez que dividimos com eles o mesmo tratamento midiático quando fazemos greve por nossos direitos trabalhistas ou quando temos parte de nossa terra usurpada pela grilagem. Enfim, há diversas formas de percebermos nossas ligações com esses trabalhadores e trabalhadoras, o que nos falta muitas vezes é atitude para fazê-lo, seja na defesa de nossas memórias cabanas, seja na luta por nossos direitos hoje.

Essa militância pela luta por nossos direitos, inclusive, enquanto professores educadores neste país foi muito ressaltada por alguns poucos docentes entrevistados, quando sinalizam a relativa ausência de professores, pais e alunos nas ruas para lutar contra, por exemplo, às ações recentes do governo Helder Barbalho, quando votou e fez aprovar a extinção de direitos fundamentais para a educação, como é possível constatar no excerto que segue:

O último episódio se deu na desestruturação da educação que, em votação relâmpago marcada pela violência policial, Helder e seus deputados aprovaram o fim do Estatuto do Magistério e do PCCR, promovendo mudanças profundas na política de promoção da educação especial inclusiva, na educação do campo, na remuneração dos professores e na carreira. A tentativa de acabar com o SOME e trocar os professores nas comunidades rurais por educação a distância mediada por televisão foi outro momento em que o projeto de educação do Helder sofreu grande revés. As escolas chegam ao final do ano caindo aos pedaços de forma que, nem a maquiagem feita no IDEB consegue convencer que a educação do Pará não está abandonada.⁴⁶

Obviamente, conhecer os verdadeiros interesses mercadológicos que negam o conhecimento consciente a respeito da luta revolucionária dos paraenses, desde a Cabanagem, com a efetiva discussão e conhecimento de sua construção histórica, é necessidade imperiosa a todos que militam pela justiça social neste país. Por isso, mais estudos, pesquisas e discussões, o que implica mais conhecimento dessa luta no passado e no presente.

Ancorada nessa perspectiva, nossa investigação partiu do ensino de História no Ensino Médio, seguindo uma trilha na qual essa lacuna precisava ser preenchida, porque realizamos análises em escolas e universidades, no ensino fundamental menor e, agora, com os jovens e adultos do Ensino Médio. Isso porque essas instituições devem primar também pela justiça social, pela sua discussão, e pelo seu desenvolvimento amplo na sociedade.

⁴⁶ Disponível em: <https://pontodepauta.com/2024/12/28/retrospectiva-2024-helder-traidor-da-educacao-e-o-inicio-da-queda-do-imperio/> Acesso em: 12 abr. 2025.

Portanto, no que diz respeito à participação do município de Acará na Cabanagem, defendemos a premência de uma investigação aprofundada sobre a construção da educação no Pará, com ênfase nas suas bases estruturais e nas especificidades do desenvolvimento regional. Tal averiguação é essencial para compreender o contexto educacional paraense, que se caracteriza por realidades complexas vivenciadas diretamente no cotidiano das escolas.

Especificamente no caso do Ensino Médio, que, juntamente com a Educação Infantil, ainda representa um dos principais gargalos da educação formal no estado (Coelho, 2013), optamos por tomar como locus de pesquisa as únicas instituições de Ensino Médio no município de Acará. Isso se justifica pelo fato de que a realidade do Ensino Médio em Acará não difere substancialmente dos índices nacionais e estaduais, que evidenciam a escassez dessa modalidade de ensino, especialmente em comunidades tradicionais situadas nas regiões de águas e florestas.

Cabe destacar que, nessas localidades, muitas não contam com escolas de Ensino Médio, sendo a educação ofertada majoritariamente pelo Sistema de Oferta Modular de Ensino (Some), que se destina a atender as comunidades rurais e ribeirinhas do Pará. Apesar da atuação de diversos profissionais no Some⁴⁷, este sistema educacional é, em grande medida, permeado por silenciamentos e limitações, o que compromete a qualidade e a continuidade do processo educativo nessas áreas.

Ou seja, todas as demandas levantadas na educação dentro da cidade do Acará, quando vistas sob as lentes dos próprios órgãos governamentais, como MEC, por exemplo, são ainda mais agudas.

Dessa forma, é possível afirmar que o lugar da resistência da Cabanagem no currículo do Ensino Médio revela um desencontro entre a importância histórica do movimento e a fragilidade de sua presença na escola. Embora o discurso curricular do DCEPARÁ se proponha a valorizar identidades regionais e reconhecer a diversidade amazônica, na prática, a ausência da Cabanagem como tema estruturante evidencia a permanência de uma lógica centralizadora e descolada das realidades locais.

A resistência cabana, marcada por indígenas, negros e trabalhadores que lutaram por dignidade e justiça social, constitui-se em um marco fundante da identidade amazônica e da formação cidadã. Ignorá-la no currículo é reproduzir os mesmos mecanismos de exclusão denunciados pelos teóricos críticos da educação, como Paulo Freire (1991), para quem o

⁴⁷ Em 2012, o Some esteve presente em 450 localidades de 98 municípios paraenses, possuindo em média um quadro de 1.377 professores, 990 efetivos e 387 temporários para atender aproximadamente 33.081 alunos (Brito, 2012 *apud* Coelho, 2013, p. 159).

conhecimento precisa ser instrumento de libertação e reconhecimento. Nesse sentido, a invisibilidade da Cabanagem nas práticas pedagógicas e nos materiais didáticos reforça o distanciamento entre o ensino de História e a vivência dos sujeitos amazônicos, impedindo que o estudante se perceba como herdeiro de uma tradição de luta e resistência.

Assim, o currículo escolar, ao não acolher a Cabanagem como eixo de reflexão sobre identidade, território e cidadania, acaba por negar aos jovens o direito à memória e à consciência histórica. Como defendem Bittencourt (2007, 2018) e Ricci (2006, 2024), o ensino de História deve permitir que o aluno compreenda-se como sujeito histórico, situado em um tempo e espaço específicos, capaz de interpretar criticamente o mundo e transformá-lo.

Portanto, reconhecer o lugar da Cabanagem no currículo do Ensino Médio é reconhecer também o papel da escola como espaço político de resistência. É resgatar a voz dos cabanos, silenciados pela narrativa oficial, e reinscrevê-los como protagonistas de uma história que ainda pulsa nas margens dos rios e nas memórias coletivas do Acará e da Amazônia. Somente ao reintegrar essa resistência ao currículo será possível construir uma educação verdadeiramente emancipadora, que una passado e presente na formação de sujeitos críticos, conscientes e comprometidos com a transformação social.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa nasceu de uma inquietação: por que a Cabanagem — um dos movimentos populares mais significativos da história do Brasil e um marco de resistência na Amazônia — permanece ausente, marginalizada ou distorcida nos currículos do Ensino Médio, especialmente nas escolas localizadas em territórios diretamente marcados por essa memória? A partir dessa pergunta central, o estudo buscou compreender como o currículo do Ensino Médio no Pará, em particular nas escolas públicas do município de Acará, aborda (ou silencia) a Cabanagem, e o que esse tratamento revela sobre as relações entre história, identidade e resistência na formação escolar amazônica.

O objetivo geral consistiu em analisar como o ensino da Cabanagem se manifesta no Ensino Médio, discutindo os limites e as possibilidades de construção de um currículo que reconheça a resistência histórica dos povos amazônicos. Para alcançá-lo, foram delineados três objetivos específicos: (1) compreender o contexto histórico, político e social em que aconteceu o movimento da Cabanagem no Pará e no Acará/PA; (2) identificar como o processo de desenvolvimento curricular no estado do Pará e no município de Acará/PA, especialmente no ensino de História, aborda a formação da identidade, cidadania e resistência entre os estudantes do Ensino Médio à luz do exemplo deixado pelos cabanos; e (3) discutir a partir dos livros didáticos e demais aportes metodológicos utilizados no Ensino Médio, no ensino de História, a organização de resistência, a partir do movimento da Cabanagem, que reflita na construção das identidades dos sujeitos envolvidos nesse processo formativo e se esse ensino tem dialogado com a participação do Acará e dos acaraenses na Cabanagem.

O percurso teórico e metodológico foi construído a partir de uma leitura crítica do currículo, compreendido como espaço de disputa simbólica e política (Goodson, 1995; Silva, 1999; Bittencourt, 2007), que denuncia o apagamento das epistemologias do Sul e a perpetuação de um modelo educacional eurocêntrico. Essa abordagem permitiu compreender o silenciamento da Cabanagem não como mero descuido, mas como expressão de uma estrutura curricular ainda submetida às narrativas hegemônicas de poder.

A primeira seção revisitou a Cabanagem em seu contexto histórico, resgatando o protagonismo dos povos amazônicos — indígenas, negros, mestiços e ribeirinhos — e situando o movimento como expressão de resistência, luta por justiça social e afirmação de identidades locais. Nessa retomada, procurou-se romper com leituras simplificadoras, que reduzem o episódio à violência, e valorizar o caráter emancipador e político da revolta cabana.

A segunda seção analisou o Documento Curricular do Estado do Pará (DCEPARÁ) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), revelando o contraste entre a retórica da valorização da diversidade cultural e a prática de um currículo homogêneo, que pouco contempla as especificidades amazônicas. Essa análise demonstrou que, apesar do discurso de inclusão, a história local permanece ausente das diretrizes oficiais, o que perpetua a exclusão simbólica e o distanciamento entre o conhecimento escolar e a realidade dos estudantes.

Na terceira seção, o foco recaiu sobre as vozes dos sujeitos escolares — professores, gestores e estudantes —, cuja escuta revelou tanto a consciência do apagamento histórico quanto o desejo de transformação. As falas dos docentes evidenciaram o desafio de articular o currículo oficial com as realidades locais e o desejo de construir práticas pedagógicas mais contextualizadas. Já os discentes expressaram surpresa e indignação ao perceberem que desconheciam um episódio que faz parte da própria história de sua terra, reforçando a urgência de inserir a Cabanagem nas salas de aula como conteúdo formativo, identitário e político.

A quarta seção consolidou a análise do lugar da resistência da Cabanagem no currículo, mostrando que o movimento ainda ocupa um espaço marginal, quando não invisível, no Ensino Médio. Verificou-se que, embora haja esforços isolados de alguns professores comprometidos com a valorização da história regional, o currículo permanece estruturado por uma lógica centralizadora e colonizadora. Essa constatação confirma o que autores como Freire (1991) apontam: a educação é um ato político, e o currículo, um campo de disputa por significados e poder.

A partir dessas análises, é possível concluir que a Cabanagem, enquanto símbolo da resistência amazônica, precisa ser ressignificada no espaço escolar. Não se trata apenas de inserir um novo conteúdo, mas de transformar a forma como se compreende a história, o território e a identidade. O ensino da Cabanagem pode favorecer a construção de uma consciência histórica e cidadã, articulando passado e presente na formação de sujeitos críticos, capazes de reconhecer-se como protagonistas de sua própria história.

Em termos acadêmicos, este estudo contribui para o campo da Educação e do Ensino de História ao evidenciar as lacunas existentes na implementação de currículos que realmente representem a diversidade brasileira. Ao colocar a Cabanagem no centro da reflexão, propomos um deslocamento epistemológico: da história contada por sujeitos de fora para a história vivida pelos povos da Amazônia.

No plano social, a pesquisa reafirma a importância da escola como espaço de resistência e reconstrução de memórias coletivas. Valorizar a Cabanagem no Ensino Médio significa

oferecer aos jovens amazônidas a possibilidade de compreenderem suas origens e fortalecerem o sentimento de pertencimento e identidade regional. Assim, o estudo reafirma o papel transformador da educação na construção de uma sociedade mais justa, plural e democrática.

Conclui-se, portanto, que reconhecer a Cabanagem no currículo é reconhecer a Amazônia como sujeito histórico.

Por fim, destaca-se que esta pesquisa não encerra o debate — antes, o inaugura em novas perspectivas. Sugere-se que novas investigações aprofundem o estudo da presença (ou ausência) da Cabanagem e de outros sujeitos amazônicos em diferentes níveis de ensino, ampliando o diálogo com professores, comunidades tradicionais. O caminho que se abre é o de uma educação que não apenas ensine sobre a resistência, mas que resista em si mesma — uma educação comprometida com a memória, com o território e com o futuro da Amazônia.

FONTES

A) Fonte escrita

Anais do Arquivo Público do Pará, Belém. 2001. Secult, v. 4, t.1, p. 1-290.

B) Jornal

Centro integrado de formação de Cametá (CIFP), A História de Cametá, Cametá, 2007.

Diário do Pará - Caderno Personalidades Históricas, p. 4, 2009.

Amazônia Jornal, Belém, sexta-feira, 29 de julho de 2010.

Diário do Pará, quarta-feira, Belém-PA, 7 de janeiro de 2009. Espaço do leitor.

C) Fonte Oral

Professor Entrevistado 1

Professor Entrevistado 2

Professor Entrevistado 3

Professora Entrevistada 4

Professora Entrevistado 5

Professora Entrevistado 6

Professor Entrevistado 7

D) Fonte Imagética

Fonte imagem nº 01: Álbum Belém do Pará. (org.): Romeu do Nascimento Teixeira (coordenação editorial e pesquisa iconográfica) & Jota Dangelo (texto), Alunorte, 1995, p. 47.

In: Pereira, Izabel Cristina Palmeira. **Acará**: faces e passos na cabanagem (monografia de graduação) UFPA, 2009, p. 77.

Fonte imagem nº 02: Rocque, Carlos. **Cabanagem**: Epopeia de um povo. 1 v. Imprensa Oficial. Belém, 1984. Ed. Comemorativa do Sesquicentenário da Cabanagem – 07/01/1835 a 07/01/1985, p. 155 (*apud* Pereira, 2009). De “Brazil and the Brazilians”, de Daniel P. Kidder e James C. Fletcher (*apud* Pereira, 2009).

Fonte imagem nº 03: Arquivo pessoal de Izabel Cristina Palmeira Pereira (*apud* Pereira, 2009).

Fonte imagem nº 04: Arquivo pessoal de Izabel Cristina Palmeira Pereira (*apud* Pereira, 2009).

Fonte imagem nº 05: Arquivo pessoal de Izabel Cristina Palmeira Pereira (*apud* Pereira, 2009).

Fonte imagem nº 06: Arquivo pessoal de Izabel Cristina Palmeira Pereira (*apud* Pereira, 2009).

Revista Nossa História, ano 4, n. 37, outubro de 2006.

Revista Aventuras na História, ed. 74, setembro de 2009.

Internet (sites diversos)

REFERÊNCIAS

- ACEVEDO MARIN, Rosa Elisabeth. **Nosso Sítio no Baixo Acará**. Belém, 2003. Belém, Secretaria de Estado de Cultura, Desportos e Turismo, 1981. t 12.
- ARANHA, Maria Lúcia Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando**: introdução à filosofia. São Paulo: Moderna, 1987.
- ARANHA, Maria Lúcia Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **História da educação** 1. ed. São Paulo: Moderna, 1989.
- ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima *et al.* **Educação Profissional no Pará**. Belém: EDUFPA, 2007.
- ARAÚJO, Ulisses Ferreira de. **Temas transversais e a estratégia de projetos**. São Paulo: Moderna, 2003.
- ARROYO, M. **Currículo e práticas pedagógicas**: Reflexões sobre a história e a educação no Brasil. Editora MNO, 2011.
- ARROYO, Miguel; FERNANDES, Bernardo M. **A Educação Básica e o Movimento Social do Campo**. v. 2. Brasília, DF: articulação nacional por uma educação básica do campo, 1999.
- BARBOSA, Mario Médice da Costa. **A Invenção da Cidade Invicta**. Monografia de graduação. UFPA, Cametá, 1999.
- BARBOSA, Mario Médice da Costa. Sete de Janeiro da Cabanagem: As efemérides cabanas e as dissonâncias sociais em Belém (1985-2002). *In*: NEVES, Fernando Arthur de Freitas; LIMA, Maria Roseane Pinto (org.). **Faces da História da Amazônia**. Belém: Editora Paka-Tatu, 2006.
- BEZERRA NETO, José Maia. A Cabanagem: A Revolução no Pará. *In*: NEVES, Fernando Arthur de Freitas; PINTO, Roseane Silva (org.). **Pontos de História da Amazônia**. v. I. 3. ed. rev. ampl. Editora Paka-Tatu. 2001.
- BEZERRA NETO, José Maia. **Escravidão negra na Amazônia séculos XVII-XIX**. Belém: Paka-Tatu, 2001. 127 p.
- BEZERRA NETO, José Maia; GUZMÁN, Décio (org.). **Terra Matura**: historiografia e história na Amazônia. Belém: Paka-Tatu, 2002.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009. (Coleção Docência em Formação – Série ensino fundamental).
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2012.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2018.
- CALDART, Roseli Salette. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CASTRO, Edilberto; MENDONÇA, Ana. **Educação e Regionalidade na Amazônia**. Belém: NAEA, 2016.

CHAMBOULEYRON, Rafael. As várias utilidades do Maranhão. Reflexões sobre o desenvolvimento da Amazônia no século XVII. *In*: NEVES, Fernando Arthur de Freitas; PINTO, Roseane Silva (org.). **Faces da História**, 2006.

CLEARY, David (org.). **Cabanagem**: documentos ingleses. Tradução de Christine Moore Serrão. Belém: SECULT/IDE, 2002. 277 p. Edição bilíngue.

CRUZ, Ernesto. **Belém**: aspectos geossociais do município. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1945. V. 1, il, p. 89. Amazônia. Ed. Paka-Tatu, Belém. 2006.

CRUZ, Ernesto. **Nos bastidores da Cabanagem**. Belém: Revista de Veterinária, 1942.

DI PAOLO, Pasquale. **Cabanagem**: a revolução popular da Amazônia. 2. ed. Belém: Cejup, 1990. [1. ed. 1985].

FAZOLI FILHO, Arinaldo. O Período Regencial. *In*: Boulos Jr, Alfredo. **História, Sociedade e Cidadania**. 7ª série-8º ano, 2006.

FERREIRA, Eliana Ramos. **As Mulheres na Cabanagem**: presença feminina no Pará insurreto. *In*: NEVES, Fernando Arthur de Freitas; PINTO, Roseane Silva (org.). **Faces da História da Amazônia**. Belém: Editora Paka-Tatu, 2006.

FREYRE, Gilberto. **O Pará Amazônico**: seu relacionamento com o Brasil Total. Conferência realizada no Conselho Estadual de Cultura do Pará em 19/05/81. Belém: Coleção Cultura Paraense. Série Teodoro Braga. 1982.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GAIA, Willian. **Os Corpos de Trabalhadores**. *In*: Coleção Contando a História do Pará – Da Conquista à Sociedade da Borracha (Séc. XVI – XIX). V. I. Edilza Fontes (org.). 2001.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Editora Atlas S.A, 2002.

GRAMSCI, Antonio. **Intelectuais e a organização da cultura**. São Paulo: Civilização Brasileira, 1989.

GUENTHER, Zenita Cunha. **Educando o ser humano**: uma abordagem da psicologia humanista. Campinas, SP: Mercado de letras; Lavras, MG: Universidade Federal de Lavras, 1997.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HURLEY, Henrique Jorge. **A Cabanagem**. Belém: Clássica, 1936.

HURLEY, Henrique Jorge. **Traços Cabanos**. Belém: Instituto Lauro Sodré, 1936.

IBGE, **Sinopse Estatística do Município de Cametá**. Rio de Janeiro. 1948.

INSTITUTO HISTÓRICO E GEOGRÁFICO BRASILEIRO (IHGB). PER 32.14. O Publicador Amazoniense, edição de 4 de fevereiro de 1833. *In*: MACHADO, André Roberto de A. **Rev. hist.**, São Paulo, n. 175, p. 281-317, jul. dez. 2016.

<http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9141.rh.2016.121831>. As interpretações dos contemporâneos sobre as causas da Cabanagem e o papel do Parlamento.

JOHNSON, Allan G. **Dicionário de Sociologia**: guia prático da linguagem sociológica. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997.

LIMA, Leandro Mahalem de Lima. **A multiplicidade da Guerra Cabana**: notas sobre os atores indígenas. NIHI-USP, Capes.

LIMA, Maria de Nazaré de Araújo; OLIVEIRA, Ângela Sánchez Leão. Cabanagem: Catálogo Seletivo (1832-1840). *In*: **Anais do Arquivo Público Pará**. Belém: Secretaria de Cultura/ Arquivo Público do Estado do Pará, v. 4, t. 1, 290 p. 2001.

LIMA, S. R. **Currículo, história e identidades no Brasil**. Editora GHI, 2014.

MARCUSE, H. **Eros and Civilisation**: A Philosophical Enquiry into Freud. London: Ark, 1987.

MARGOLIN, Jean. **A Revolta da Cabanagem**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. Agosto 1844. Transcrição de Alexandre Moreira Oliveira em abril de 2007.

MELLO, Guiomar Namó de. **Educação escolar**: paixão, pensamento e prática. SP: Cortez: Autores associados.

MELLO, J. P. **Currículo e Ensino de História no Brasil**: O silenciamento das memórias regionais. Editora DEF, 2011.

MENEZES, Maria; NASCIMENTO, João. **Histórias da Amazônia na Escola**. Manaus: Edua, 2018.

MICELI, Paulo. Uma pedagogia da História. *In*: PINSKY, Jaime (autor e org.). **O ensino de história e a criação do fato**. rev. e atual. São Paulo: Contexto, 2009.

MIZUKAMI, Maria das Graças Nicoletti. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: E.P.U, 1986.

MOÇO, Anderson; SANTOMAURO, Beatriz; VICHESSI. Discurso Vazio. **Nova Escola**, ano XXIII, n. 218, p. 42-51, dez. 2008.

MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu. **Territórios Contestados**: O Currículo e os Novos Mapas Políticos e Culturais. Petrópolis: Vozes, 2002.

MUNIZ, Palma. **Mappa 25 -Patrimônios Municipais**. 1915, p. 147.

NÓVOA, A. **Formação de professores e identidade profissional**. Editora STU, 2010.

PASSOS, Benedito. **Maré Grande no Vale do Acará**. Acará, 2000.

PEREIRA, Izabel Cristina Palmeira. **Acará: faces e passos na Cabanagem 1755-1840**. UFPA, 2009.

PINHEIRO, Luís Balkar Sá Peixoto. **Visões da Cabanagem**- uma revolta popular e suas representações na historiografia. Manaus: Valer, 2001.

PLATÃO. **A República**. 2. ed. São Paulo, Difel, 1973. *In*: ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 1989.

PRADO JÚNIOR, Caio. **Evolução política do Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1977. [1. ed. 1933].

PRADO JÚNIOR, Caio. **Formação do Brasil Contemporâneo**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

RAIOL, Domingos Antonio. **Motins Políticos ou a História dos principais acontecimentos políticos da Província do Pará desde o ano de 1821 até 1835**. 2. ed. Belém, Universidade Federal do Pará, 1970. 3. v [1. ed. 1865-1890, 5 v.].

REVISTA NOSSA HISTÓRIA, ano 4, n. 37, nov. 2004.

REVISTA SUPERINTERESSANTE, p. 62-73, abr. 2008.

RICCI, Magda. Do Sentido aos Significados da Cabanagem: Percursos Historiográficos. **Anais do Arquivo Público do Pará**. Belém: Secult, v. 4, t. 1, 2001, p. 241-274.

RICCI, Magda. O Império Lê a Colônia: Um barão e a história da civilização na Amazônia. *In*: BEZERRA NETO, José Maia; GUZMÁN, Décio (org.). **Terra Matura: historiografia e história na Amazônia**. Belém: Paka-Tatu, 2002. 444 p.

RICCI, Magda. Cabanagem, Cidadania e Identidade Revolucionária: o problema do patriotismo na Amazônia entre 1835 e 1840. **Revista Tempo**, n. 22, 2006.

RICCI, Magda. Um Morto, Muitas Mortes: a imolação de Lobo de Souza e as narrativas de eclosão cabana. *In*: NEVES, Fernando Arthur de Freitas; LIMA, Maria Roseane Pinto (org.). **Faces da História da Amazônia**. Belém: Ed. Paka-Tatu, 2006.

ROCQUE, Carlos. **Cabanagem: epopeia de um povo**. Imprensa Oficial. Belém, Edição Comemorativa do sesquicentenário da Cabanagem - 7 de janeiro de 1835 -7 de janeiro de 1985. 2 v.

ROCQUE, Carlos. **História dos Municípios do Pará**. 5. ed. rev. Atual. Fascículo 21, p. 491-493. Belém – Pará, 1998.

RODRIGUES, Adriano Sipaúba Nepomuceno. **Memorial da Cabanagem: um olhar sobre o Patrimônio Histórico e Cultural** (monografia de graduação). FIBRA, Belém-Pará 2008.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O Currículo: Uma Reflexão sobre a Prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SALLES, Vicente. **Memorial da Cabanagem: esboço do pensamento político revolucionário no Grão-Pará**. Belém: CEJUP, 1992.

- SALLES, Vicente. **O Negro na Formação da Sociedade Paraense**. Textos reunidos. Belém: Paka-Tatu, 2004.
- SALLES, Vicente. **O Negro no Pará sob o Regime da Escravidão**. 3. ed. ver. ampl. Belém: IAP; Programa Raízes, 2005. [1 ed. 1971, 2 ed. 1988].
- SANTANA, A. M. **Educação e História no Pará: A produção de uma memória escolar**. Editora ABC, 2013.
- SAVIANI, Dermeval. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: Fio Cruz, 1989.
- SAVIANI, D. **História da educação no Brasil: Currículo e formação**. Editora JKL, 2007.
- SENA, Mirian Karla Costa. **A Identidade da Comunidade de Acará-Açú/Baixo-Acará construída pela Cabanagem**. Monografia de Graduação. UFPA, 2019.
- SILVA, A. L. **A História do Pará e os currículos escolares: Desafios e perspectivas**. Editora XYZ, 2007.
- SILVA, Gilmar Pereira da. **Trabalho educação e desenvolvimento: o norte da educação da CUT na Amazônia**. Orientadora Vilma Vitor Cruz. 2005.
- SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: Uma Introdução às Teorias do Currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- SILVEIRA, Ítala Bezerra da. **Cabanagem: uma luta perdida**. Belém: Secretaria do Estado da Cultura, 1994.
- SOUSA, Gabriel Almeida. **Amazônia Insurgente: Reflexões sobre a Cabanagem**. Belém: Edufpa, 2019.
- SOUZA JÚNIOR, José Alves. Filipi Patroni: um vintista no Pará. *In*: NEVES, Fernando Arthur de Freitas; LIMA, Maria Roseane Pinto (org.). **Faces da História da Amazônia**. Belém: Editora Paka-Tatu, 2006.
- TAMER, Vitor. **Chão Cametaense**. Belém. Imprensa Oficial. Offset. p. 39. 1987.
- THOMPSON, E. P. Algumas observações sobre classe e a falsa consciência. 1998. *In*: NEGRO, Antonio Luigi; SILVA, Sergio (org.). **Textos Didáticos As peculiaridades dos ingleses e outros artigos**. 3. ed. rev. ampl. Ver. n. 10, v. b 2, 1998, p. 106.
- VILLELA, Fábio Fernandes; RINO, Levi. Hespéria nos Trópicos. **Memória Viva**, v. I, p. 1-6, 2005.
- XAVIER, Maria Elizabete S. P. Políticas educacionais, modelos pedagógicos e movimentos sociais. *In*: MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. **A educação escolar em perspectiva histórica**. Curitiba: Autores Associados, 2005.
- ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: Como Ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Ofício Escola Felipe Patroni



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO CIDADES TERRITÓRIOS, IDENTIDADES E EDUCAÇÃO (PPGCITI)
Rua Manoel de Abreu s.n. - Mutirão – ABAETETUBA – PARÁ FONE/FAX:
(91) 3751-1107 – E-MAIL: PPGCITI@UFPA.BR

OFÍCIO. Nº 15/2024 – PPGCITI

Abaetetuba (PA), 24 de abril de 2024.

Da: Programa de Pós-graduação em Cidades, Territórios e Identidades PPGCITI - UFPA/
Campus Universitário de Abaetetuba

Ao Sr. Vanes da Silva Santos
Gestor da Escola Felipe Patroni

Prezado Senhor,

A Universidade Federal do Pará, representada pelo **Programa de Pós-graduação em Cidades, Territórios e Identidades (PPGCITI)** do Campus Universitário de Abaetetuba-PA, vem através desta apresentar a discente **Izabel Cristina Pereira Gadelha**, vinculada a este programa sob a matrícula 202275370003, cujo projeto de pesquisa de mestrado é intitulado: **“Cabanagem e o Ensino Médio na Amazônia: O desencontro entre a resistência e o currículo”**, o qual está em processo de construção. Ressaltamos que a referida discente é orientada pelo Prof. Dr. Afonso Welliton de Sousa Nascimento, professor permanente do referido programa. Outrossim, o PPGCITI, solicita permissão para pesquisa na escola, para que a citada discente possa fazer levantamentos de dados para a construção da sua dissertação, sem os quais a pesquisa poderá ser inviabilizada. Sem mais, certos de sermos atendidos reiteramos nossos agradecimentos e considerações. Cordialmente, Raimundo Hosana Negrão Secretário do PPGCITI UFPA/Campus Universitário de Abaetetuba

APÊNDICE B – Ofício Escola Deusalina

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO CIDADES TERRITÓRIOS, IDENTIDADES E EDUCAÇÃO(PPGCITI)
Rua Manoel de Abreu s.n. - Mutirão – ABAETETUBA – PARÁ FONE/FAX:
(91) 3751-1107 – E-MAIL: PPGCITI@UFPA.BR

Ofício. Nº 14/2024 – PPGCITI

Abaetetuba (PA), 24 de abril de 2024.

Da: Programa de Pós-Graduação em Cidades, Territórios e Identidades PPGCITI - UFPA/
Campus Universitário de Abaetetuba

A(o) Sr. Junior Martins

Gestor da Escola Deusalina da Cunha e Souza Carneiro

Prezado Senhor,

A Universidade Federal do Pará, representada pelo Programa de Pós-Graduação em Cidades, Territórios, Identidades e Educação (PPGCITE) do Campus Universitário de Abaetetuba-PA, vem através desta apresentar a discente Izabel Cristina Pereira Gadelha, vinculada a este programa sob a matrícula 202275370003, cujo projeto de pesquisa de mestrado é intitulado: “Cabanagem e o Ensino Médio na Amazônia: O desencontro entre a resistência e o currículo”, o qual está em processo de construção. Ressaltamos que a referida discente é orientada pelo Prof. Dr. Afonso Welliton de Sousa Nascimento, professor permanente do referido programa. Outrossim, o PPGCITI, solicita permissão para pesquisa na escola, para que a citada discente possa fazer levantamentos de dados para a construção da sua dissertação, sem os quais a pesquisa poderá ser inviabilizada. Sem mais, certos de sermos atendidos reiteramos nossos agradecimentos e considerações.

Cordialmente,

Raimundo Hosana Negrão

Secretário do PPGCITI UFPA/Campus Universitário de Abaetetuba

APÊNDICE C - Entrevistas**a) ENTREVISTA COM PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO/ACARÁ-PARÁ
(29/05/24)**

Nome: _____ Idade: _____

Endereço/contatos: _____

1. Contextualização do ensino de História:

a) Como você aborda o ensino de História no Ensino Médio, considerando a legislação educacional, em especial a Lei 10.639/03 e 11.645/08?

b) Quais são os principais desafios que você enfrenta ao integrar conteúdos relacionados à história local e à História geral, como a Cabanagem, na construção do currículo de História?

2. Metodologias pedagógicas:

a) Quais metodologias pedagógicas você utiliza para abordar a história local, como a Cabanagem, e sua relação com a História geral?

b) Como você promove a reflexão crítica dos alunos sobre as implicações da Cabanagem na construção das identidades individuais e coletivas?

3. Recursos didáticos e materiais complementares:

a) Quais recursos didáticos e materiais complementares você utiliza para enriquecer o ensino da história local, como a Cabanagem, e sua conexão com a História geral?

b) Como você incentiva a utilização de fontes históricas locais e regionais para contextualizar o estudo da Cabanagem e suas implicações?

4. Formação docente e suporte institucional:

a) Qual é a importância da formação docente contínua para abordar temas sensíveis, como a Cabanagem, no contexto do ensino de História no Ensino Médio?

b) De que forma a instituição escolar oferece suporte e incentivo para que os professores incorporem os aspectos locais da História na formação das identidades dos alunos?

CABANAGEM - ENSINO MÉDIO - ACARÁ - QUESTIONÁRIO EQUIPE DIRETIVA

Escola: _____ Função: _____

Tempo de atuação nessa função: _____

Nome: _____ Idade: _____

Formação/Instituição: _____

Data: _____

1. Como a escola aborda a inclusão de movimentos históricos locais, como a Cabanagem, no Projeto Político-Pedagógico (PPP)?
2. Qual é o enfoque dado aos movimentos de resistência e lutas populares, como a Cabanagem, nos conteúdos curriculares e atividades extracurriculares?
3. Como a formação dos professores, nesta instituição, discute e entende a importância de incluir a Cabanagem na educação escolar, em conformidade com as Leis 10.639/03 e 11.645/08, por exemplo?
4. Quais recursos didáticos e materiais pedagógicos são disponibilizados na escola para professores(as) que desejam ensinar a história da Cabanagem?
5. Como a escola promove o diálogo com a comunidade local para enriquecer o estudo da Cabanagem e outros temas relevantes para a história da região?
6. Existe alguma iniciativa de parceria com instituições externas (museus, universidades, entre outros) para enriquecer o conhecimento sobre a Cabanagem?
7. Em sua opinião, qual seria o impacto mais robusto sobre a Cabanagem no Ensino Médio para a compreensão da História local e para o desenvolvimento dos alunos?

ENSINO MÉDIO - ACARÁ - QUESTIONÁRIO ALUNOS(AS) 28 E 29/05/24**Escola:** _____ **Turma:** _____**Nome:** _____ **Idade:** _____**Endereço/contatos:** _____**1. Percepção sobre o conteúdo abordado:**

a) Como você avalia a inclusão de temas relacionados à História local, como a Cabanagem, em seu currículo de História no Ensino Médio?

b) Em sua opinião, qual é a importância de estudar eventos históricos locais para compreender a História geral?

2. Identificação com a História local:

a) Em que medida o estudo da Cabanagem e outros eventos históricos locais influenciam sua percepção sobre a própria identidade e história da região em que vive?

b) Você consegue estabelecer conexões entre os eventos históricos locais, como a Cabanagem, e os acontecimentos de âmbito nacional e global?

3. Metodologias de ensino:

a) Quais abordagens pedagógicas utilizadas pelo professor contribuem para seu entendimento sobre a Cabanagem e sua relação com a História local e geral?

b) Que tipo de atividades ou recursos didáticos você considera mais eficazes para compreender e se envolver com a História local?

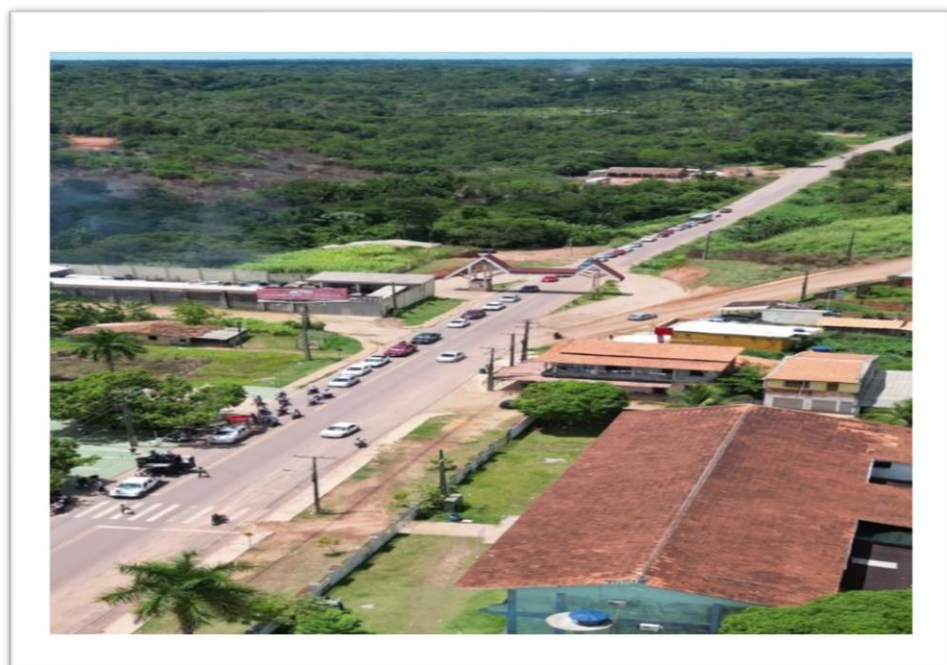
4. Reflexão crítica e consciência histórica:

a) Como as discussões em sala de aula sobre a Cabanagem têm influenciado sua compreensão acerca das implicações desse evento na formação da sociedade atual?

b) Em sua opinião, de que maneira o estudo da Cabanagem contribui para o desenvolvimento de uma consciência histórica mais ampla e crítica?

ANEXOS

Figuras 1 e 2 – Cidade do Acaraí e mapa do município do Acaraí



Fonte: O Liberal, 19/04/22.

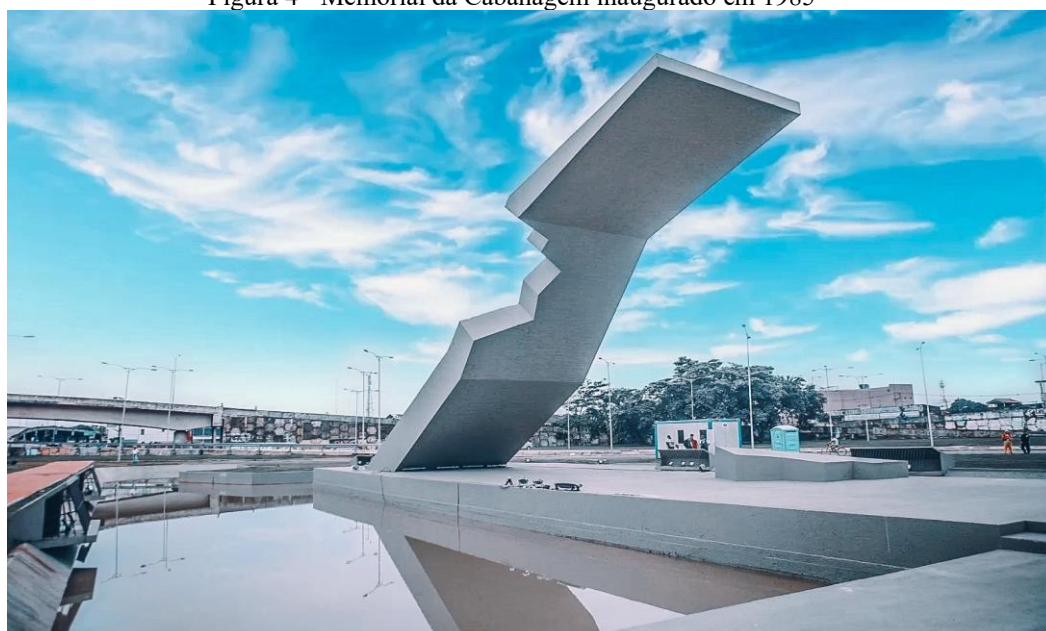
Imagens da Cabanagem

Figura 3 - Cena do game da Cabanagem



Fonte: <http://www.brasilecola.com/historiab/cabanagem.htm>

Figura 4 - Memorial da Cabanagem inaugurado em 1985

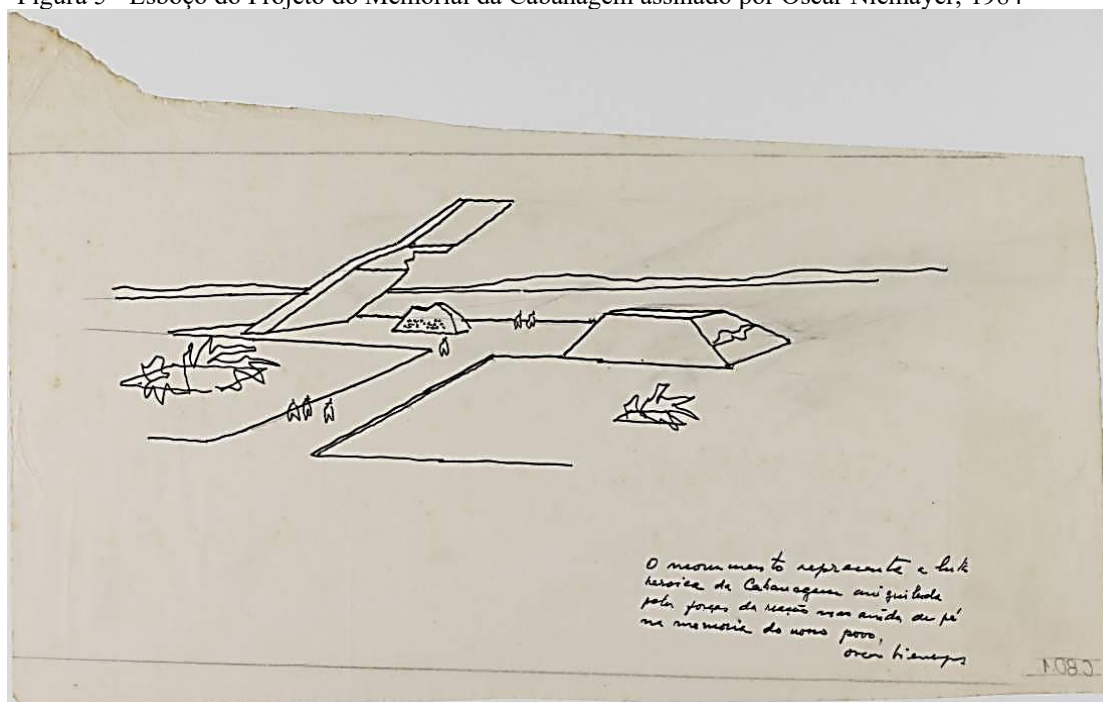


Fonte: <https://pbs.twimg.com/media/ENC3eG6W4AI0Ygn.jpg:large>

“O Memorial da Cabanagem é um monumento de 15 metros de altura por 20 metros de comprimento, todo em concreto, erguido no complexo do entroncamento, Belém/Pará. Projetado por Oscar Niemayer a pedido do então governador do Pará Jader Barbalho, o

monumento foi construído para compor as comemorações do sesquicentenário da Cabanagem, que aconteceram em 7 de janeiro de 1835. Esteticamente a obra pode ser definida como uma rampa elevada em direção ao céu com uma inclinação acentuada apontando para um ponto sem fim, tendo no meio uma “fratura”, um pedaço do monumento que jaz no chão. O Memorial da Cabanagem, segundo a concepção de Oscar Niemayer, representa a luta heroica do povo cabano, uma das revoltas, com participação popular, mais significativas da história do Brasil. A rampa elevada em direção ao firmamento representa a grandiosidade da revolta popular e a “fratura” faz alusão à ruptura do processo revolucionário. Mas embora a revolta tenha sido sufocada, o bloco continua subindo para o infinito, demonstrando que a essência, a luta e os ideais cabanos continuam latentes na história do país” (Rodrigues, 2008).

Figura 5 - Esboço do Projeto do Memorial da Cabanagem assinado por Oscar Niemayer, 1984



Fonte: https://miro.medium.com/v2/resize:fit:1400/1*IB8lqsxKMWuhTzOFUo8A_OQ.jpeg

Figura 6 - O Cabano paraense, autoria de Alfredo Norfini, 1940



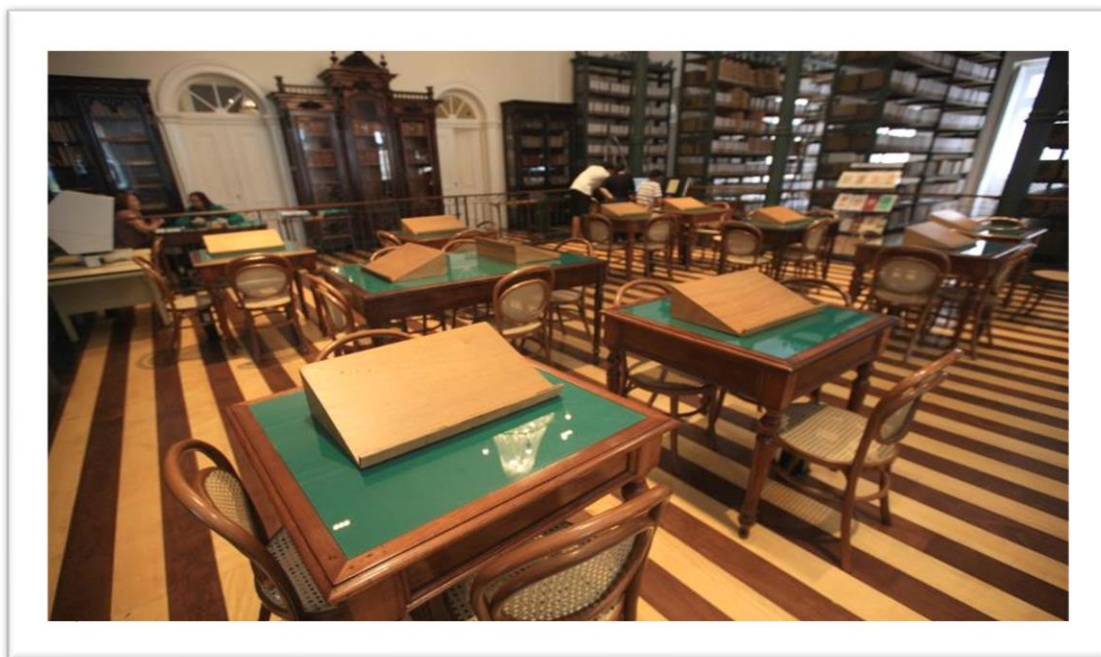
Fonte: <http://www.brasilecola.com/historiab/cabanagem.htm>

Figura 7 - Arquivo Público do Pará (APEP)



Fonte: https://www.agenciapara.com.br/midias/2022/medias/15109_4b3057e5-1ebe-c160-1798-abf77360ded3.jpg acesso em 30/07/24

Figura 8 - Interior da APEP - Sala de pesquisa onde tudo começou...



Fonte: <https://redepara.com.br/imagens/galeria/101781/thumbs/fca1e033-81d9-4d2a-97f2-7d192afc4771.jpg>
Acesso em: 30 jul. 2024.