



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE PÓS GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA



**GABRIEL RAIOL PINTO**

**CADERNO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA: RESISTÊNCIA CABANA EM HQ**

**MACAPÁ  
2023**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE PÓS GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA



**GABRIEL RAIOL PINTO**

## **CADERNO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA: RESISTÊNCIA CABANA EM HQ**

Defesa de trabalho de conclusão de mestrado apresentado ao colegiado do Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA) da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), na área de Concentração do Ensino de História, no âmbito da linha de pesquisa Saberes Históricos no Espaço Escolar, como requisito final para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup> Cecília Maria Chaves Brito Bastos.

MACAPÁ  
2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Biblioteca Central/UNIFAP-Macapá-AP  
Elaborado por Mário das Graças Carvalho Lima Júnior – CRB-2 / 1451

---

P659 Pinto, Gabriel Raiol.  
Caderno de Sequência Didática: resistência cabana em HQ / Gabriel Raiol Pinto. - Macapá, 2023.  
1 recurso eletrônico. 124 folhas.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Amapá, Programa de Pós-graduação Profissional em Ensino de História, Macapá, 2023.  
Orientadora: Cecília Maria Chaves Brito Bastos.

Modo de acesso: World Wide Web.  
Formato de arquivo: Portable Document Format (PDF).

1. Ensino de história. 2. Cabanagem. 3. Sequência didática. I. Bastos, Cecília Maria Chaves Brito, orientadora. II. Universidade Federal do Amapá. III. Título.

CDD 23. ed. – 907

---

GABRIEL RAIOL PINTO

**CADERNO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA: RESISTÊNCIA CABANA EM HQ**

Data da apresentação: \_\_\_\_ de setembro de 2023.

**Banca Avaliadora**

---

Prof<sup>a</sup> Dra. Cecília Maria Chaves Brito Bastos  
(Presidente/Orientadora/PROFHISTÓRIA-UNIFAP)

---

Profa. Dra. Simone Garcia Almeida  
(Membro Interno/PROFHISTÓRIA-UNIFAP)

---

Prof. Dr. David Junior de Souza Silva  
(Membro Interno/PROFHISTÓRIA-UNIFAP)

---

Profa. Dra. Iza Vanesa Pedroso de Freitas Guimarães  
(Membro Externo ao Programa/UNIFAP)

*Especialmente dedico este trabalho aos meus filhos: Loris que é o meu “mulambinho” favorito. Maria Helena, minha princesa amazona e Pedrinho, meu princeso. Para que no futuro possam ter a oportunidade de aprender um pouco mais sobre a história da Amazônia.*

## AGRADECIMENTOS

Dizer obrigado não é suficiente para agradecer às indispensáveis pessoas que comigo estiveram durante o percurso árduo da conclusão desta etapa da minha vida. E se hoje estou aqui nesta fase de conclusão foi porque eu obtive o apoio, o carinho e o acolhimento de pessoas maravilhosas que muitas vezes seguraram em minha mão e me acompanharam nesta caminhada.

Em primeiro lugar agradeço ao Criador o dom da vida e do conhecimento, que nos momentos em que pensei em desistir, me deu seu sopro de sabedoria e discernimento para que não abandonasse este projeto.

Agradeço imensamente à Professora Dra. Cecília Maria por ter me aceitado como seu orientando e poder dar um significado ainda maior a esse TCM. As palavras sempre gentis e de apoio fizeram com que esse trabalho pudesse estar pronto e servir como uma possibilidade aos colegas professores da educação básica.

Agradeço à minha família por estar sempre me apoiando. Meu pai Manoel da Ressurreição Farias Pinto, por sempre me incentivar a estar na busca pelo conhecimento e na melhoria da minha vida profissional. À minha mãe Roziani Chagas Raiol, que cuida de mim desde pequeno e aos meus filhos que são meu farol nos momentos mais escuros, Loris Ribeiro Pinto, Maria Helena Ribeiro Raiol e Pedro Miguel Malcher Raiol.

Agradeço aos meus colegas de turma do PROFHISTÓRIA, turma de 2020, pelas trocas de experiência durante as aulas, fortalecendo sempre a caminhada pedagógica por uma educação e ensino de História de qualidade. Em especial aos colegas e amigos Fernando Sousa, Francisca Borges e Priscila Nascimento sempre pelos conselhos e conversas no momento das inquietações da profissão.

Agradecer à minha amiga, professora Adriana Carvalho Souza pelo apoio e a imensa colaboração na elaboração da sequência didática. Seu olhar clínico para os detalhes e as sempre sinceras opiniões ajudaram a dar vida para este trabalho. Serei eternamente grato.

## CADERNO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA: RESISTÊNCIA CABANA EM HQ

### GABRIEL RAIOL PINTO

#### RESUMO

A pesquisa aborda sobre sujeitos históricos que participaram do movimento da Cabanagem na Amazônia paraense, entre os anos 1835 e 1840, mas que foram obliterados pela historiografia tradicional e silenciados nos materiais didáticos do ensino básico. Assim, tem-se como objetivo propor material didático que expresse a existência e re-existência de sujeitos invisibilizados no movimento da Cabanagem, na primeira metade do século XIX, para proporcionar a construção de saberes históricos em sala de aula, de forma lúdica e agradável, com uma linguagem criativa. A metodologia abrange os passos a seguir: leitura de autores e autoras que discutem a Cabanagem, o ensino de História e as ideias e métodos pedagógicos de Celestin Freinet (pensador da aprendizagem que faz uso da pedagogia laboral) e de referências da premissa decolonial, entre elas de Catherine Walsh (que discute e questiona a subalternidade e a colonialidade do ser, do saber e do poder com centralidade no pensamento europeu); utilização de livros didáticos de História para interrogar acerca da ausência de pessoas outras no movimento da Cabanagem (como indígenas, quilombolas e ribeirinhos); elaboração de sequências didáticas para a confecção de histórias em quadrinhos sobre a Cabanagem, sugerindo-se realização de oficinas para que discentes possam criar suas próprias HQs, a partir da problematização e construção de roteiros a serem intercambiados com discentes da própria escola e de outras instituições de ensino. O resultado deste trabalho desdobra-se em duas partes: um Texto de Apoio, com reflexões sobre a historiografia da Cabanagem e Caderno com Sequências Didáticas com possibilidades de ensinar Histórias do movimento cabano com sujeitos outros que foram obliterados pelo saber escolar. Como conclusão, almeja-se que o trabalho seja um instrumento para que docentes do ensino fundamental (anos finais) possam, em conjunto com discentes, a partir da pedagogia laboral, desenvolver autonomia para um conhecimento histórico decolonizante, despertar empatia quanto ao tema estudado e fortalecer a criticidade, a atitude historiadora, a criatividade e a ludicidade no ato de aprender e ensinar.

**Palavras-chave:** Ensino de história. Cabanagem. Amazônia. Sequência Didática. História em quadrinhos. Decolonialidade.

DIDACTIC SEQUENCE NOTEBOOK: HQ RESISTANCE IN HQ  
GABRIEL RAIOL PINTO

**ABSTRACT**

The research deals with historical subjects who participated in the Cabanagem movement in the Pará Amazon, between the years 1835 and 1840, but who are obliterated by traditional historiography, and silenced in the didactic materials of basic education. Thus, the objective is to propose didactic material that expresses the existence and re-existence of subjects made invisible in the Cabanagem movement, in the first half of the 19th century, to provide the construction of historical knowledge in the classroom in a playful and pleasant way, using creative language. The methodology covers the following steps: reading of authors who discuss Cabanagem, the teaching of History and the ideas and pedagogical methods of Celestin Freinet (a thinker of learning who makes use of labor pedagogy) and references of the decolonial premise, including Catherine Walsh (who discusses and questions the subalternity and coloniality of being, knowledge and power with a centrality in European thinking); use of history textbooks to question the absence of other people in the Cabanagem movement (such as indigenous people, quilombolas and riverside dwellers); elaboration of didactic sequences for the production of comics about Cabanagem, suggesting the realization of workshops so that students can create their own comics, based on the problematization and construction of scripts to be exchanged with students from the school itself and from other educational institutions. The result of this work unfolds in two parts: a Supporting Text, with reflections on the historiography of Cabanagem and a Notebook with Didactic Sequences with possibilities of teaching Stories of the Cabano movement with other subjects who have been obliterated by school knowledge. In conclusion, it is intended that the work be an instrument for elementary school teachers (final years) to be able, together with students, from labor pedagogy, to develop autonomy for a decolonizing historical knowledge, awaken empathy regarding the subject studied and to strengthen criticality, the historian's attitude, creativity and playfulness in the act of learning and teaching.

**Keywords:** History teaching. Cabanagem. Amazon. Following teaching. Comic. Decoloniality.

## LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

DOU – Diário Oficial da União

HQs – História em Quadrinhos

IHGP – Instituto Histórico e Geográfico do Pará

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

SESC – Serviço Social do Comércio

UFAM – Universidade Federal do Amazonas

UFPA – Universidade Federal do Pará

UNIFAP – Universidade Federal do Amapá

SD – Sequência Didática

TCM – Trabalho de Conclusão de Mestrado

## SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	10
TEXTO DE APOIO PARA ELABORAÇÃO DE UM CADERNO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS - RESISTÊNCIA CABANA EM HQ.....	14
1 A CABANAGEM NA AMAZÔNIA: VISÕES HISTORIOGRÁFICAS.....	14
1.1 Anarquistas e rebeldes.....	16
1.2 Novos Olhares acerca da Resistência Cabana.....	18
1.3 As Cabanagens.....	21
2 A CABANAGEM NA SALA DE AULA: POSSIBILIDADES.....	25
2.1 Livro Didático como recurso para o ensino da Cabanagem.....	26
2.2 Para Pensar Outras Possibilidades Didáticas.....	29
3 CADERNO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA: USO DA LINGUAGEM DE HQ E TEORIA DA APRENDIZAGEM NO ENSINO DE HISTÓRIA.....	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
REFERÊNCIAS.....	46
CADERNO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA: RESISTÊNCIA CABANA EM HQ.....	49

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A pesquisa aborda sobre sujeitos históricos que participaram do movimento da Cabanagem na Amazônia paraense, entre os anos 1835 e 1840. Sujeitos poucos trabalhados pela historiografia tradicional e, ainda, silenciados nos materiais didáticos do ensino básico. Durante os anos de minha atuação profissional observo que os livros didáticos trazem a temática da Cabanagem num box pequeno de informação, silenciando o movimento e a participação de muitas pessoas com histórias importantes a serem conhecidas na História da Amazônia e do Brasil.

Assim, nessa pesquisa, tenho como ponto de partida as seguintes indagações: Quais alternativas posso apresentar para trabalhar a História da Cabanagem no ensino básico, demonstrando a amplitude desse movimento e destacando a participação de sujeitos históricos invisibilizados, como indígenas, negros, caboclos e ribeirinhos? Como elaborar um material didático para que professores/professoras e alunos/alunas, do ensino fundamental (anos finais), possam tornar a aprendizagem histórica mais criativa, lúdica, prazerosa e significativa?

Para responder aos questionamentos acima, destaco o seguinte objetivo geral da pesquisa: propor material didático para professores/professoras e alunos/alunas do ensino fundamental, para problematizar as poucas informações sobre a Cabanagem e a existência e re-existência de sujeitos invisibilizados nesse movimento, instigando a construção de saberes históricos em sala de aula, de forma lúdica e agradável, com uma linguagem criativa. E como objetivos específicos: sistematizar bibliografias acerca da historiografia da Cabanagem, do ensino de História e das ideias e métodos pedagógicos de Celestin Freinet e de Catherine Walsh; problematizar, a partir de livros didáticos de História do ensino fundamental (anos finais), porquê a História da Cabanagem ainda é reduzida num box de informações, demarcando a ausência de pessoas indígenas, negras, caboclas e ribeirinhas no movimento; elaborar sequências didáticas para a confecção de Histórias em Quadrinhos sobre o movimento da Cabanagem, com proposta de oficinas e construção de roteiros.

Com esses objetivos elaborei um Caderno de Sequências Didáticas para ensinar o tema da Cabanagem, utilizando a linguagem da História em Quadrinhos (HQs). Desse modo, justifico a importância da construção desse material porque ele poderá abrir possibilidades para efetivar uma abordagem diferenciada, contextualizando a existência e a re-existência de sujeitos históricos invisibilizados na História do movimento da

Cabanagem e poderá, ainda, demonstrar a importância e o protagonismo de sujeitos outros na sala de aula, auxiliando docentes a problematizarem os silenciamentos acerca de personagens históricos nos materiais didáticos e nos currículos do ensino básico. De igual modo, poderá possibilitar a utilização de uma linguagem criativa e simplificada por meio de HQs, para fazer sentido aos estudantes e proporcionar a apreensão de saberes de forma mais lúdica e agradável.

O Caderno de Sequências Didáticas pode trazer, também, discussões sobre as leis 10.639/2003 e 11.645/2008, pois há muito que se questionar acerca do silenciamento da temática afro-brasileira e indígena no ensino de História e, por consequência, quando se trabalha o tema da Cabanagem. Existe a necessidade e a urgência na valorização das histórias e culturas indígenas e afro-brasileiras nas escolas, não apenas porque a lei obriga que professores/professoras ensinem esse conteúdo em sala de aula, mas para que efetivamente nós, professores/professoras, possamos trazer as histórias e as culturas dos povos silenciados no espaço escolar, demonstrando que é necessário ensinar com a perspectiva da diversidade (GOMES, 2012).

Assim, a justificativa para a proposta do Caderno de Sequência Didática tem como ponto de partida a possibilidade de um olhar mais aprofundado quanto a ausência da presença de outros sujeitos históricos na Cabanagem, que, ainda, são apresentados nos livros didáticos de forma genérica e com informações acanhadas, ajudando a enraizar uma visão preconceituosa e elitista sobre o movimento cabano e seus sujeitos históricos.

O despertar para este trabalho com a temática da Cabanagem, também, partiu do interesse em trabalhar com HQs, quando tive a oportunidade de participar no final dos anos 1990 do projeto “Clube de Leitura” do SESCO/mapá. Na oportunidade, tive o contato com diversas obras literárias e por meio do diálogo, compartilhávamos nossas experiências das leituras realizadas. As socializações eram realizadas através de linguagens como o teatro, a contação de histórias, a música, o cinema e conseqüentemente a criação de HQs. Experiência que me leva sempre a pensar em outras linguagens como possibilidade de ensino e aprendizagem no componente História.

Assim, mesmo não sendo uma tarefa fácil para o professor trabalhar com temáticas silenciadas nos currículos e nos livros didáticos, é importante criar oportunidades para problematizar temáticas como a Cabanagem em sala de aula, com reflexões que possam auxiliar na proposta de desconstrução das visões preconceituosas que se formam nas crianças, desde a gênese da vida escolar (NASCIMENTO, 2018).

Essa justificativa me trouxe a possibilidade de fazer um trabalho propositivo, para retirar o tema da Cabanagem dos boxes dos livros didáticos, ampliando suas discussões para abarcar outros sujeitos históricos, com diferentes identidades culturais<sup>1</sup> em torno do movimento da Cabanagem, pois “indígenas, negros de origem africana e mestiços perceberem lutas e problemas em comum” nesse movimento (RICCI, 2006, p. 7). Porém, apesar de perceberem problemas em comum a resolver, Scaglione (2019) aponta, por exemplo, que indígenas não só foram localizados à margem da Cabanagem, como seu protagonismo foi completamente apagado desta História.

Portanto, o papel docente é muito importante nas mudanças e transformações que se operará nas propostas do ensino da educação básica e para romper com a visão de estereótipos relacionados aos povos obliterados da História, principalmente nos livros didáticos (PEREIRA; MIOTO; NODA, 2018, p. 49). É necessário e urgente o ensino sobre a participação desses povos na Cabanagem, “pois [eles] permanecem esquecidos, apagados, excluídos e discriminados dos currículos e materiais didáticos que sustentam o Ensino de História do Brasil” (SILVA; MEIRELES, 2018, p. 220).

Assim, considerando a importância de trabalhar o tema da Cabanagem, a proposta do Caderno de Sequência Didática foi consolidada a partir da seguinte metodologia: leitura de autores e autoras que discutem a Cabanagem na historiografia e no Ensino de História e que trabalham ideias e métodos pedagógicos, como Celestin Freinet (pensador da aprendizagem que faz uso da pedagogia laboral) e Catherine Walsh (que discute e questiona a subalternidade e a colonialidade do ser, do saber e do poder com centralidade no pensamento europeu, a partir das referências da premissa decolonial); utilização de livros didáticos de História e de referências sobre as leis 10.639/2003 e 11.645/2008 para interrogar o porquê da ausência de pessoas outras no movimento da Cabanagem (como indígenas, negros, caboclos e ribeirinhos); elaboração de sequências didáticas para a confecção de histórias em quadrinhos sobre a Cabanagem, sugerindo-se realização de oficinas para que discentes possam criar suas próprias HQs, a partir da problematização e construção de roteiros a serem intercambiados com discentes da própria escola e de outras instituições de ensino.

---

<sup>1</sup> Para Hall (2016), as identidades culturais são construídas dentro do discurso e, por isso, precisa ser analisada no interior do jogo de modalidades específicas de poder, demonstrando-se assim um produto de marcação da diferença e da exclusão. É através da diferença, que a identidade busca opor-se a outra, demarcando fronteiras e significados.

O Caderno de Sequência Didática é destinado a docentes do ensino fundamental para uso em sala de aula. A orientação para construção desta proposta, teve como base os pressupostos pedagógicos de **Célestin Freinet** e sua Pedagogia do Trabalho ou Pedagogia do labor e de **Catherine Walsh**, com a premissa decolonial, em consonância com os apontamentos do que estabelecem as leis 10.639/2003 e 11.645/2008.

No que tange a proposta para utilização da linguagem da História em Quadrinhos, esta não deve ser vista como uma receita que fará milagres, mas que pode tornar a aula mais agradável e abrir possíveis novos caminhos de ensino, pois pretende despertar docentes e discentes para a apreensão de novos conceitos e saberes (como a escrita, o desenho, a imaginação histórica), levando assim a uma melhor dinâmica durante as aulas e ainda o diálogo entre o ensino de história e as HQs.

A pesquisa foi organizada e apresentada a partir de dois documentos: Texto de Apoio e Material Educacional CADERNO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA: RESISTÊNCIA CABANA EM HQ.

O texto de Apoio está dividido da seguinte forma: 1) Apresenta algumas visões historiográficas da Cabanagem na Amazônia, como as que discutem sobre anarquistas e rebeldes, novos olhares acerca da resistência Cabana e as várias cabanagens; 2) Discute as possibilidades de trabalhar a Cabanagem na sala de aula, questionando o livro didático como único recurso para o ensino da Cabanagem e instigando outras possibilidades didáticas para ensinar sobre essa temática; e 3) Indica caminhos percorridos para a elaboração do instrumento educacional, com base nas pedagogias de Catherine Walsh e Célestin Freinet para utilização de Sequências Didáticas para elaboração de HQs.

O Material Didático sequencia os tópicos trabalhados apresentando o tema da Cabanagem, com atividades, e como utilizar a linguagem das HQs no ensino de História.

## TEXTO DE APOIO PARA ELABORAÇÃO DE UM CADERNO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS - RESISTÊNCIA CABANA EM HQ

Este Texto de Apoio tem como propósito indicar o que foi sistematizado a respeito do movimento da Cabanagem na Amazônia e o ensino de História, em livros, artigos, teses e dissertações em livros didáticos e paradidáticos, e das Linguagens Didáticas no Ensino de História e a Teoria da Aprendizagem, com foco na utilização de Histórias em Quadrinhos na sala de aula. Essa sistematização encaminhará uma proposição de produto para o PROFHISTÓRIA intitulado como **Caderno de Sequência Didática: Resistência Cabana em HQ**. O Caderno foi elaborado como uma possibilidade de incluir a história de outros sujeitos participantes da Cabanagem na Amazônia. Esse material didático será direcionado para docentes de História do ensino fundamental.

### 1 A CABANAGEM NA AMAZÔNIA: VISÕES HISTORIOGRÁFICAS

Este item tem como foco sistematizar algumas referências sobre o que já foi produzido e reproduzido nos meios acadêmicos e escolares, o que aprendemos e ensinamos ou deixamos de aprender e ensinar aos nossos alunos, em detrimento de conteúdos que fazem parte do chamado referencial curricular. Contemplar sobre as diversas possibilidades para o ensino de história da Cabanagem e seus aportes pedagógicos como jogos educativos, o teatro e o próprio livro didático, um universo complexo e rodeado de diversas polêmicas.

Para tentar descortinar sobre a presença de sujeitos outros na Cabanagem, precisamos buscar entender a respeito desse movimento. A Cabanagem, considerada na maioria das referências mais antigas como uma rebelião ocorrida entre 1835 e 1840, é reconhecida hoje, dada a sua importância histórica na região amazônica, como um célebre movimento heterogêneo que abrangeu atores históricos das mais diversas camadas sociais, como negros, caboclos e indígenas. As visões e interpretações plurais sobre o processo ocorrido no Grão-Pará do século XIX, demarca que o movimento da cabanagem se insere em um contexto de ideários divergentes em meio a um tempo de incertezas no período histórico, de uma nação – brasileira - que acabara por se tornar independente e

um monarca que abdicou seu trono em favor de seu filho, ainda muito novo para governar (HARRIS, 2019)

Contudo, a chamada revolta, movimento ou revolução cabana não se deu da noite para o dia após a declaração da independência. Não foi um acontecimento que eclodiu apenas no dia 07 de janeiro de 1835. Antes de ocorrer a Cabanagem, como destaca Di Paolo (1990, p. 143), havia a “...saturação da paciência cabocla, diante da sistemática do governo central em negar aos mais antigos habitantes da região o direito elementar da cidadania.” Assim, nas referências historiográficas mais atuais existe no movimento a participação ativa de negros, caboclos, caboclos e indígenas, que queriam mudanças radicais, mais do que a formação de um novo governo, a massa cabana almejava as transformações de uma sociedade opressiva e exploradora (DI PAOLO, 1990).

Porém, ainda que sustentado por um viés popular, os líderes cabanos não sustentavam um plano político bem definido para o movimento, no que levou historiadores como Melo (2015, p. 27) a afirmar que:

Entre os próprios presidentes cabanos houve dissensões e guerra, numa resistência de cinco anos à Coroa Brasileira, sendo muito frágil e meticulosa a estabilidade governamental do movimento, chegando a ter Clemente Malcher, Francisco Vinagre e Eduardo Nogueira como presidentes, os quais na maioria das vezes tentavam negociar com a Coroa e garantir o apaziguamento das insurreições e revoltas da população paraense.

Nesse sentido, quando vislumbramos a Cabanagem como um movimento que teve a participação popular, percebemos diversas demandas dentro do movimento, desde a luta pela libertação dos escravos e contra o mandonismo de senhores contra os sujeitos que faziam parte das classes desfavorecidas de direitos. Grupos com o mesmo objetivo em direção a mudanças *do status quo* do poder dominante enraizado na sociedade paraense. Os cabanos buscavam alterar essa ordem de coisas, na busca por um tratamento mais igualitário (DI PAOLO, 1990).

Contudo, as literaturas acerca das visões e interpretações do movimento cabano seguem linhas historiográficas que vão desde interpretações que classificam os chamados “insurgentes cabanos” como selvagens. É o caso da obra inaugural **Motins Políticos**, de Domingos Antônio Raiol, o Barão de Guajará. Talvez o autor mais famoso sobre o período das revoltas cabanas. Como também uma historiografia mais recente na qual pesquisadores Magda Ricci e Luís Pinheiro buscam compreender as narrativas cabanas a

partir dos pontos de vistas de personagens históricos como indígenas, mestiços e caboclos. Considerando essas duas perspectivas historiográficas passamos a analisar algumas referências bibliográficas que as enfocam.

### 1.1 Anarquistas e rebeldes

Ainda em meados do século XIX, a historiografia clássica é cristalizada pela obra inaugural sobre a Cabanagem intitulada **Motins políticos ou história dos principais acontecimentos políticos da Província do Pará desde o ano de 1821 a 1835**, escrita em cinco tomos entre os anos de 1860 e 1890 por Domingos Antônio Raiol<sup>2</sup>, o Barão de Guajará (1830 – 1912). Criado na cidade de Vigia, viu seu pai português, Pedro Antônio Raiol, ser assassinado pela massa cabana da cidade, o que de certa maneira forjou sua visão acerca da Cabanagem.

Em sua obra o autor nem sequer denominou o movimento de 1835 de Cabanagem, porém, como enfatiza Ricci (2002, p. 30):

o caracterizou como um longo processo entre os inúmeros motins políticos que teriam assolado a então província do Pará. [...] Seu objetivo era muito diverso do que arrolar de documentos sobre esses levantes que se sucederam no tempo e espaço em *Motins Políticos*. Raiol preocupava-se em compreender – a partir dos jogos da política e dos políticos imperiais – os erros e acertos que teriam levado a Amazônia, em especial o Pará a querer separar-se do Brasil e depois se associar a ele novamente.”

Deste modo, descreve o movimento cabano como “motim”, pois segundo Raiol, o “motim” inicia nas entranhas das camadas da elite e não no seio da massa popular. Assim, na tentativa de justificar essa visão sobre a Cabanagem, Raiol compunha sua obra em uma espécie de mistura da omissão das autoridades do império na Amazônia e o pulso firme que se fez uso na repressão a revolta de 1835 (RICCI, 2006).

Apesar de o Barão de Guajará discorrer sua escrita em tom positivista e observando os fatos sobre os argumentos, sua obra foi bastante elogiada e divulgada dentro da província do Grão-Pará, inclusive alguns capítulos chegaram a ser publicados

---

<sup>2</sup> Sobre Domingos Antônio Raiol ver: LIMA. Luciano Demetrius Barbosa. OS MOTINS POLÌTICOS DE UM ILUSTRADO LIBERAL: História, memória e narrativa na Amazônia em fins do século XIX. Belém. 2010. Dissertação de mestrado, UFPA, 2010, e RICCI. Magda, “O Império lê a Colônia: um barão e a história da civilização na Amazônia”, José Maia Bezerra Neto & Décio de Alencar Gúzman (orgs.), *Terra matura: historiografia e história social da Amazônia*, Belém, 2002, p. 29-37.

em revistas (LIMA, 2010). O tom da escrita positivista estava bastante em uso na época, e Raiol a utilizou muito bem.

O pentateuco **Motins Políticos** foi fundamental como escrita inaugural sobre a Cabanagem, sempre como ponto de partida para quem deseja aprofundar e analisar ainda mais sobre o movimento e na influência da criação de uma mentalidade sobre os personagens históricos que participaram da revolta, presentes durante algum tempo no passado, nos discursos e reproduções daquilo que se era ensinado nos meios acadêmicos e não acadêmicos, adjetivando os cabanos como “sediciosos”, “amotinados”, “malvados” e “rebeldes”.

Seguindo a ideia da escrita clássica sobre o movimento cabano e que, assim como Domingos Antônio Raiol, foi um membro fundador do Instituto Histórico e Geográfico do Pará (IHGP), Antônio Ladislau Monteiro Baena (1781 – 1850), com suas obras **Ensaio Corográfico Sobre a Província do Pará** (1839) e **Compêndio das Eras da Província do Pará** (1969) demonstra o vasto poder de erudição do autor ao fazer uma descrição da natureza humana na Amazônia (SANTOS, 2018).

Baena descreve de forma ampla e importante o entendimento não apenas dos aspectos naturais do Grão-Pará, mas os elementos sociais e econômicos. Segundo Barros (2020) “Em vários trechos da obra corográfica de Antônio Baena, a descrição precisa e utilitária cede ou é interpolada pela ênfase romântica que difere do corógrafo anterior.”.

A criação do Instituto Histórico e Geográfico do Pará<sup>3</sup> foi muito importante para a escrita da história do Pará e da Amazônia. Essa instituição surge em um momento que a economia da borracha gerava ainda grandes lucros à Amazônia, ao mesmo tempo em que as elites governamentais do Pará instituíam um projeto de reforma da cidade que estava internamente ligada à educação, cultura e a valorização da memória e da história paraense.

Com o objetivo de configurar uma identidade regional amazônica o IHGP, assim como outras instituições criadas na época, passa a ser um importante mecanismo na divulgação dos saberes da região, imprimindo uma memória positiva sobre seu povo e

---

<sup>3</sup> Sobre o IHGP ver: BARROS, Lucilvana Ferreira. *Interpretes da Amazônia, interpretes do Brasil: o mundo dos historiadores da Amazônia*. (Org.) Francisco Régis Lopes Ramos, História, Memória e Historiografia – Sobral, CE: Sertão Cult, 2020. e PAIVA, Marco Aurélio Coelho de. *A conquista intelectual do Amazonas (1900-1930)*. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade de São Paulo (USP), 2000.

seus heróis, inclusive com um olhar para o movimento cabano, “buscando através das instituições que congregavam os intelectuais, chamar a atenção da nação para a região, tida aos olhos amazônicos como desprivilegiada administrativamente pelo Governo Federal.” (BARROS 2020, p. 360).

Neste contexto, intelectuais, como Domingos Antônio Raiol, Antônio Ladislau Monteiro Baena, Ernesto Cruz, Jorge Hurley, entre tantos outros que ocuparam posições de destaque dentro do IHGP, buscaram sistematizar a história da Amazônia, em especial no Pará. Contudo, no período em que a Cabanagem esteve próxima de completar seu centésimo aniversário, o instituto propôs novos olhares sobre o movimento e seus atores sociais, dando início a interpretações de novos historiadores.

## 1.2 Novos Olhares acerca da Resistência Cabana

Por meio do IHGP, após as comemorações do centenário da Cabanagem, inaugura-se novas maneiras de observar os personagens históricos cabanos. Esse novo olhar sobre o movimento começou a contrastar com as produções historiográficas clássicas que contemplavam somente a versão dos vencedores, criando versões dos fatos ocorridos para servir a uma elite local.

Nessa esteira de mudança de olhares trazemos a obra de Henrique Jorge Hurley (1882 – 1956), com o **Traços Cabano**, que ajudava a delinear novos horizontes para a pesquisa e a historiografia do movimento. A respeito Ricci (2006, p.08) comenta que:

Neste contexto, os cabanos deixaram de ser tratados como “malvados”, e “sediciosos”, para se tornarem “patriotas”. [...] Nascia uma linha positiva e de continuidade nacionalista entre o processo de emancipação política no Pará e o movimento cabano. Em pleno momento de comemoração do centenário da Independência brasileira, os intelectuais da Amazônia e no Brasil reinventaram está história pátria.

Neste sentido, Hurley foi um dos primeiros intelectuais a problematizar a Cabanagem na ótica dos “derrotados”, ainda que mesmo retomando com ênfase as figuras de destaque da Cabanagem, como os primeiros líderes cabanos, Angelim e Vinagre. Porém, nessa obra o autor pôde dar ênfase no cunho popular da revolta. Uma ótica popular mesclada com a visão elitista.

Outro intelectual importante e que ajudou a moldar novas visões sobre a Cabanagem foi Ernesto Horácio da Cruz (1898 – 1976), escritor, intelectual e político, “é considerado “historiador da cidade de Belém”, Cruz em seus escritos no IHGP se caracteriza como historiador da geração ensaísta da capital paraense, pois em várias de suas obras descreve “as paisagens e principais acontecimentos históricos de Belém.” (BARROS 2020, p. 365)

Através de sua obra **Nos bastidores da Cabanagem** (1942), Ernesto Cruz “demonstra um caráter de escrita positivista, revestido de tom coloquial e ao mesmo tempo pedagógico”, descrevendo a Cabanagem através de seus eventos e que resultaram na “guerra”, como ele mesmo chama o movimento. Destacando os vultos e episódios que permaneciam injustamente esquecidos, respeitando “honestamente”, o texto dos documentos como afirma Barros (2020, p. 365).

Outro autor, Caio Prado Jr., apesar de não se debruçar de maneira exaustiva sobre a Cabanagem, é considerado um grande divulgador do movimento entre os adeptos da esquerda no Brasil do século XX, por sua obra ter como base o marxismo. É no seu **Evolução Política do Brasil, Colônia e Império** (1933), que descreve o movimento por um viés marxista, enfatizando a participação da massa popular e assinalando o movimento como uma “revolução”. Prado Jr (1933, p.77) descreve o movimento da seguinte forma:

É ela um dos mais, se não o mais notável movimento popular do Brasil. É o único em que as camadas mais inferiores da população conseguem ocupar o poder de toda uma província com certa estabilidade. Apesar de sua desorientação, apesar da falta de continuidade que o caracteriza, fica-lhe, contudo, a glória de ter sido a primeira insurreição popular que passou da simples agitação para uma tomada efetiva do poder.

Com Prado Jr. a historiografia marxista no Brasil voltava seus olhares para a Cabanagem, tornando os sujeitos do movimento exemplos de rebeldes primitivos que mereciam atenção de estudo e pesquisa para novas abordagens dentro dos parâmetros dessa escola historiográfica.

A partir das comemorações dos cento e cinquenta (150) anos do movimento, as produções historiográficas ganharam um rumo, possibilitando enfatizar o protagonismo dos chamados “agentes da Cabanagem”. Com releituras dos fatos históricos, as pesquisas de Chiavenato (1984), Di Paolo (1986) e Sales (1992), que apesar manter uma visão ainda tradicionalista e pautadas na obra de Domingos Antônio Raiol, trouxeram como foco principal de seus trabalhos as lutas políticas e sociais (SANTOS, 2018).

De acordo com Melo (2015), as produções desses autores, ainda que realizadas em maneiras distintas, convergem para a visão da positividade dos cabanos, inserindo conceitos de que esses sujeitos históricos eram cidadãos paraenses e que lutaram contra o mandonismo do governo imperial e da elite da Amazônia paraense, fazendo propagar sua indignação e insatisfação.

Júlio José Chiavenato (1939 -), por meio de sua obra **Cabanagem: o povo no poder** (1984), buscou enveredar pelos conceitos do que foi a Cabanagem, “se foi uma guerra, uma revolta ou uma revolução. Levando a positivar as ações cabanas e a marginalizar e a negativas estratégias e os feitos das tropas legalistas” (MELO, 2015, p. 30).

A obra de Chiavenato invertia, assim, os “papéis de vilania” do movimento de 1835. Para o autor, o povo participante da cabanagem (negros, mestiços, caboclos e indígenas) não devia mais ser taxado de “anarquistas”, mas sim deviria ser dado esse título para as tropas “legais” e os líderes cabanos que procuravam manipular a população na busca para atender às suas solicitações.

Como bem destaca Chiavenato (1984, p. 75), “um povo sem projeto político é sempre traído pelos líderes.” Evidenciando em sua obra que há uma certa ausência de uma liderança com planos políticos definidos, para que unificasse a massa cabana em torno de um ideal, levando ao que ele chama de “desperdício do potencial revolucionário” (CHIAVENATO, 1984, p. 100).

Pasquale Di Paolo (1900–1987) é outro autor que deu um tom popular em sua escrita em **Cabanagem: a revolução popular da Amazônia**<sup>4</sup> (1990). Essa obra envereda por uma escrita marxista, enfatizando o caráter revolucionário da massa cabana, atribuindo a eles uma consciência de classe, pois segundo Di Paolo (1990, p. 378):

A consciência social e política dos revolucionários era baseada na consciência-de-ser-povo e se manifestava na vontade de generalizar e historicizar a cidadania. A não aceitação desta proposta histórica pelo sudeste neo-colonizador significou resposta negativas um desafio histórico; significou estagnação e involução do processo político brasileiro, ainda hoje em busca de uma explicação de seu modelo cultural e organizacional.

---

<sup>4</sup> A obra de Di Paolo foi vencedora, no ano de 1985, com o Prêmio Nacional de Monografias, instituído pelo Conselho Estadual de Cultura do Pará em comemoração ao Sesquicentenário da Cabanagem.

Tendo como objeto de pesquisa a exploração das classes dominantes e as lutas político-sociais provinciais, Pasquale buscava no passado cabano um símbolo inicial de afirmação e de luta por cidadania.

O historiador paraense Vicente Juarimbu Salles (1931 - 2013), é considerado um dos mais importantes historiadores paraenses do século XX, da Amazônia e do Brasil (SANTOS, 2018). Compôs a sua obra **Memorial da Cabanagem: esboço do pensamento político-revolucionário no Grão-Pará**, obra de 1992, onde apresenta uma ótica positiva dos sujeitos cabanos.

Salles organiza sua escrita, seguindo uma cronologia, que se inicia no período colonial, e conclusão no período varguista. O autor insere em seus escritos um *lócus* nacional, repensando a revolução cabana no “período em que ocorreu e aos resquícios da era colonial no Império brasileiro” (SCAGLIONE, 2019, p.30.). Ainda busca, em tom positivo, destacar as ações dos cabanos, deixando suas contribuições entre os mais variados grupos que lutaram no movimento cabano, demonstrando a condição de subalternizados.

Com o passar do tempo, a memória da Cabanagem vem sendo discutida e redescoberta por pensadores, escritores, historiadores e estudiosos de cada época. As abordagens, tal qual pôde ser percebida, vêm sendo reformuladas com o passar do tempo.

Desde o estudo inicial de Domingos Antônio Raiol, nota-se uma ruptura com a visão tradicional de perceber os sujeitos históricos cabanos. Assim, mesmo passando por uma ótica sempre política, a Cabanagem ganhou novos territórios e interpretações a partir das produções de autores como Chiavenato, Di Paolo e Salles, marcando um olhar marxista sobre a Revolução de 1835.

### 1.3 As Cabanagens

Na história da Cabanagem, novos objetos, abordagens, problemas e metodologias, vem ganhando fôlego nos meios acadêmicos com a historiografia moderna. Estudiosos como Magda Ricci, Leandro Mahalem de Lima, Balkar Pinheiro e Mark Harris, vêm construindo novas perspectivas e entendimentos sobre a Cabanagem, com foco na heterogeneidade do movimento. Esses estudiosos vão além do movimento

político e se debruçam na construção das identidades desses personagens históricos e na motivação de adesão à revolta.

Dentro desse universo de historiadores da Cabanagem, Magda Maria de Oliveira Ricci é uma estudiosa que se destaca. Professora e pesquisadora da Universidade Federal do Pará e uma das fundadoras do Programa de pós-graduação em História Social da Amazônia na mesma instituição, Ricci tem uma extensa produção acadêmica possibilitando leituras em vários aspectos do movimento cabano. A autora em seu artigo **Cabanagem, cidadania e identidade revolucionária: o problema do patriotismo na Amazônia entre 1835 e 1840** enfatiza que:

A Cabanagem normalmente foi, e ainda é analisada como mais um movimento regional, típico do período regencial do Império do Brasil. No entanto, os cabanos e suas lideranças vislumbravam outras perspectivas políticas e sociais. Eles se autodenominavam “patriotas”, mas ser patriota não era necessariamente sinônimo de ser brasileiro. Este sentimento fazia surgir no interior da Amazônia uma identidade comum entre povos de etnias e culturas diferentes. Indígenas, negros de origem africana e mestiços perceberam lutas e problemas em comum. Esta identidade se assentava no ódio ao mandonismo branco e português e na luta por direitos e liberdades.” (RICCI, 2006, p. 6-7)

Ricci busca compreender o movimento como uma revolução social, sempre abarcando sentidos e significados aos ideais comuns nos participantes da Cabanagem e partindo do entendimento que os acontecimentos cabanos vão além da cidade de Belém, envolvendo territórios muito além, “a revolução cabana avançou pelos rios amazônicos e pelo Mar Atlântico, atingindo os quatro cantos de uma ampla região.” (RICCI, 2006, p. 06). A autora pauta sua pesquisa nos conceitos de patriotismo na Amazônia e das consequências que essa luta gerou nos sujeitos amazônicos, ecoando até aos dias atuais.

Leandro Mahalem de Lima, formado em ciências sociais, se debruçou em compreender a participação indígena na Cabanagem a partir da visão dos legalistas. Em **Rios vermelhos: perspectivas e posições de sujeitos em torno da noção de cabano na Amazônia em meados de 1835** (2007), o autor desenvolve seu trabalho partindo dessa metodologia, enfatizando os sujeitos cabanos indígenas. Para Scaglione:

O trabalho de Leandro Mahalem de Lima é primoroso ao realizar justamente este feito. Metodologicamente, o autor posiciona-se entre a antropologia e a história, a fim de descortinar a participação indígena na Cabanagem. Dentre os vários elementos utilizados por Mahalem de Lima, destaca-se a compreensão do território e formas de residência ao longo do Grão-Pará como forma de se compreender os agentes envolvidos na revolta. No entendimento do autor, havia uma nítida separação entre o sertão e a cidade, onde o último corresponderia à civilização, à ordem e ao branco e o primeiro, à barbárie, ao

desconhecido e aos homens de cor. Esta dicotomia poderia ser remontada aos tempos coloniais e apresentaria um desafio particularmente grande a partir do período imperial. Ela também se apresentaria de outras formas durante a Cabanagem, por exemplo através de uma disputa muito mencionada pela historiografia: a de brancos *versus* não brancos, ou ainda, brasileiros *versus* estrangeiros. Segundo o autor, calcado em Moreira Neto e David Cleary, todo este processo desembocaria, a partir de 1835, em uma guerra geral entre brancos e homens de cor, onde a legalidade veria com desconfiança todo e qualquer indivíduo de cor. Entretanto, deve-se questionar até que ponto esse ódio generalizado de fato ocorreu. (SCAGLIONE, 2019, p. 35)

Mahalem concentra sua pesquisa ancorado na etnografia sobre a Cabanagem e busca destacar a organização de indígenas dentro do movimento, concomitantemente destacando a visão que esses sujeitos possuíam de si mesmo, dentro de uma perspectiva antropológica, embutindo a ideia de que a unidade dos cabanos é uma unidade de contrários, e não de sujeitos auto identificados como tais.

Professor da Universidade Federal do Amazonas, Luis Balkar Sá Peixoto Pinheiro possui uma grande experiência na área de história social, atuando no ensino de graduação e pós-graduação da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Assim como Leandro Mahalem de Lima, ele destaca a organização dos grupos indígenas na Cabanagem, trazendo à baila as relações raciais presentes no período imperial brasileiro.

Fazendo uso de cinco códices recuperados do Arquivo Público do Estado do Pará (APEP), sobre os registros do navio-prisão “Defensora”, Pinheiro usou esses códices como fonte para sua pesquisa e como forma de fortalecer seus aportes teóricos. A respeito diz Pinheiro:

As fontes carcerárias utilizadas ao longo da tese estavam longe de poder resolver definitivamente todos os problemas que cercavam a tarefa de identificar os sujeitos sociais que formavam os grupos rebeldes, mas não pode haver dúvida que elas representavam um esforço significativo nesse sentido (PINHEIRO, 1999, p.235)

Balkar Pinheiro busca quebrar com as visões estereotipadas do movimento, investigando a composição dos grupos da massa cabana e os discursos que os levavam às ações insurgentes, revisando os significados de suas ações. É dele a tese de que os legalistas, em uma tentativa de minimizar a luta e os anseios dos variados sujeitos que compunham as fileiras rebeldes, empregaram o termo cabano para apagar as presenças indígenas, negras e ribeirinhas, transformando dessa forma a revolta popular em uma mistura homogênea.

No bojo das novas contribuições e abordagens acerca da Cabanagem, é interessante a presença do professor de antropologia social da Universidade de St. Andrews, no Reino Unido, Mark Harris. Foi professor visitante da Universidade Federal do Pará nos anos de 2003 e 2004, onde lecionou antropologia e passou a conhecer a vivência dos povos que habitam a região amazônica.

As pesquisas e a obra de Harris (2017), trazem apontamentos claras e profundas sobre a Cabanagem no Baixo Amazonas, principalmente sobre Ecuipiranga<sup>5</sup>. Seu trabalho busca os antecedentes que motivaram a revolta cabana, levantando a emergência em se debruçar sobre o tema delineando o contexto social, econômico e político que traçam um pano de fundo à rebelião.

Utilizando fontes primárias, Harris trabalha nas formas de oposição da dominação colonial afetando indígenas, escravizados e mestiços que fez surgir o sentimento antiportuguês e as formas de oposição desses sujeitos históricos a essa dominação.

Formas de rebelião variaram na deserção individual e coletiva à imposição à incorporação ao mundo colonial. Incluem-se, nesse quadro, os escravos que escapavam de seus senhores e estabeleciam comunidades em lugares remotos, além dos ataques à propriedade, do sequestro e do assassinato. (HARRIS, 2017, p. 182)

Harris discorre sobre o cotidiano dos atores cabanos, levando em consideração dados demográficos, cotidiano dos rios amazônicos e as relações de poder erguidas durante o período da, e que antecede a, Cabanagem. O autor se afasta de estudos anteriores. A sua pesquisa evidencia a ótica de que a massa cabana busca a visão de que o Brasil é uma nação que se tornara recentemente independente e, assim, deveria colocar fim as explorações dos agentes coloniais.

Nesse quadro amplo em que a Cabanagem vem sendo apresentada e representada ao longo do tempo, ela tomou diversas formas de acordo com cada estudioso que se dispôs em se debruçar sobre o tema. Tomada por discursos que influenciaram historiadores e até o que é ensinada nas escolas, o movimento é um campo de grande importância na

---

<sup>5</sup> Ecuipiranga foi uma fortificação aliada dos cabanos durante os anos da luta do movimento. Durante o primeiro momento, como forte aliado dos cabanos em Belém sob as ordens de Eduardo Angelin, terceiro presidente cabano; no segundo momento, como centro do movimento rebelde, quando Belém caiu. Sobre Ecuipiranga ver: HARRIS, Mark. *Rebelião na Amazônia, raça e cultura popular no norte do Brasil, 1798 – 1840*. 1ª reimpressão, Campinas: Editora da Unicamp, 2017. p. 273-312

compreensão da formação do povo amazônico, seja na luta histórica contra a opressão sofrida no período colonial ou na contemporaneidade pela afirmação da identidade do modo de vida da população amazônica. Desse modo, é essa visão mais recente que propomos a trabalhar ao ensinar História da Amazônia no espaço escolar.

## 2 A CABANAGEM NA SALA DE AULA: POSSIBILIDADES

Antes de tudo, cabe destacar que no âmbito dos recursos metodológicos para o ensino de história percebemos a importância atribuída à correlação dos conhecimentos históricos com o cotidiano do estudante. Desse modo, conforme Bittencourt (2004, p. 27):

Ensinar História passa a ser, então, dar condições para que o aluno possa participar do processo do fazer, do construir a História [...]. A sala de aula não é apenas o espaço onde se transmite informação, mas onde há uma relação de interlocutores que constroem sentidos.

Sendo assim, a resistência e re-existência de sujeitos históricos que participaram do movimento da Cabanagem é um tema que deve ser ensinado em sala de aula. Não somente como um episódio histórico na província do Grão-Pará (1835 e 1840), causada pela crise econômica e social da região, que marcou àquela época histórica pela presença de heróis representativos de grupos dominantes. Mas, também, como um movimento que comportou a presença de outros sujeitos com atuação expressiva, como indígenas, negros e caboclos. Presença que deixou indícios importantes para a construção da identidade amazônica (HALL, 2016) e para a construção do conhecimento histórico pela mediação da História ensinada (BITTENCOURT, 2009). Por isso, um dos principais desafios nessa pesquisa será a mediação didática dos conteúdos acerca da Cabanagem, de forma a colaborar com a aprendizagem histórica.

Nesse tópico buscamos refletir sobre quais discursos e narrativas têm sido ensinados e aprendidos acerca da temática da Cabanagem. Assim, perguntamos: Quais são as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) quanto as habilidades a serem desenvolvidas em sala de aula com relação a Cabanagem? Que narrativas o livro de História, seja didático ou paradidático, tem trazido sobre essa temática?

## 2.1 Livro Didático como recurso para o ensino da Cabanagem

Os questionamentos nos levam a considerar que no ensino escolar o currículo constitui um instrumento normativo das políticas educacionais e, atualmente, vem sendo direcionado pelos princípios da BNCC, que para colocar o currículo em ação utiliza o livro didático como um dos principais instrumentos de ensino nas aulas de História. Nesse sentido, o livro didático, mediado pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), desde 1985, precisa estar dentro dos critérios nacionais de educação.

Desse modo, conforme Bittencourt (2004), é preciso problematizar o livro didático como instrumento de ensino, mas, também, como uma mercadoria. Desse modo, as editoras buscam fazer adequações aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e as definições de cada edital do PNLD, a fim de se manterem no mercado, uma vez que, “sem as compras do governo federal, boa parte das editoras nacionais não teriam crescido tanto como cresceram entre as décadas de 1970 e 1990” (GATTI, 2004, p.183). Nesse sentido, Lajolo (1996, *apud*, COELHO, 2009), afirma que para ser considerado didático, um livro precisa ser usado, de forma sistemática, no ensino e aprendizagem de um determinado objeto do conhecimento humano, geralmente já consolidado como uma competência escolar.

Assim, de acordo com a BNCC, o livro didático deverá trazer o conteúdo Cabanagem como um tema a ser trabalhado a partir do 8º ano do ensino fundamental, anos finais. Na Habilidade EF08HI16, consta como objetivo: identificar, comparar e analisar a diversidade política, social e regional nas rebeliões e nos movimentos contestatórios ao poder centralizado. (BRASIL, 2018, p. 427).

Contudo, além do tema da Cabanagem ser colocado na BNCC para ser iniciado no 8º ano do ensino fundamental anos finais, esse conteúdo é colocado também para ser ensinado no ensino médio (1º, 2º e 3º anos) de uma forma mais aprofundada, com ênfase no sujeito histórico, na memória, nas relações de poder e nos conflitos sociais. Conforme a BNCC (BRASIL, 2018, p. 572 - 579), o assunto deve desenvolver no aluno do ensino médio as seguintes habilidades:

**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, econômicos, sociais, ambientais e culturais. [...]

**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. [...]

**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 democráticos, 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.).

As habilidades listadas na BNCC, tanto no ensino fundamental como no ensino médio, devem expressar o desenvolvimento do pensamento e constar nos livros didáticos.

As habilidades do ensino estão diretamente relacionadas ao aprendizado em História voltado para a formação de sujeitos ativos e não passivos (MARTINS, 2016). Essas habilidades evocadas pelo ensino de História, de acordo com Martins (2016) são: classificar, seriar, sintetizar, comparar, observar, criar, analisar, levantar hipóteses, buscar dados, aplicar princípios do que se estudou em outras situações, planejar e discutir.

Nesse sentido, o professor de história do ensino fundamental e médio deve apresentar para a turma os conteúdos curriculares utilizando o livro didático, prioritariamente, como ferramenta de ensino e aprendizagem. Contudo, devemos ter cuidado ao fazer uso do livro didático, porque os rumos tomados em sala de aula tendem a cristalizar relações históricas, discursos e memórias.

Para Martins (2016) um desses cuidados se refere ao nível de abstração dos alunos sobre conceitos históricos em sala de aula porque em geral os conceitos trabalhados em sala de aula estão nos livros didáticos formulados a partir da “transmutação da historiografia” e, por isso, precisa ser problematizado quanto a narrativa

histórica que anuncia. É preciso problematizar o conteúdo trabalhado, seja historiográfico ou didático.

É muito frequente a ocorrência em sala de aula, de alunos que não conseguem relacionar os conteúdos e os conceitos trabalhados no ensino de História com a própria realidade. Tal situação acaba culminando com o desinteresse do estudante pela disciplina, uma vez que o conhecimento não adquire sentido (MARTINS, 2016).

Sendo assim, é de fundamental importância o professor avaliar o livro didático, levando os estudantes à percepção, à compreensão e à representação de temas como o movimento cabano. É importante problematizar o tema da Cabanagem, tanto do ponto de vista das pesquisas historiográficas como da mediação didática. O tema deve ser analisado e interpretado como uma representação histórica, à luz do contexto social atual, uma vez que a fecundidade da história está justamente na capacidade do aluno de reinterpretar acontecimentos do passado segundo as necessidades do presente (SANTOS, 2018).

Segundo Stuart Hall, a representação histórica é um processo em que o sujeito atribui significados, que são compartilhados dentro de uma mesma cultura. “Significar é representar para outras pessoas nossas crenças, concepções, ideias, sentimentos e para isso são usados signos, símbolos sonoros, escrito imagético” (HALL, 2016, p 18). Em outras palavras, o livro didático é eivado de representações que produzem uma variedade de significados e de silenciamentos. A revolução cabana é um acontecimento rico em significados principalmente para o caboclo amazônico, contudo, nos livros didáticos a temática ainda expressa a ideia de que o movimento é recheado de heróis dos grupos dominantes.

Desse modo, devemos ter cuidado ao ensinar o tema da Cabanagem na escola utilizando o livro didático. É preciso que atenção para não provocar a fixação de memórias e, também, de ideologias do grupo dominante, ao invés de problematizá-las. A maioria dos livros didáticos, ainda apresentam imagens que destacam os heróis e os vilões, amigos e inimigos do poder dominante. E isso passa a qualificar e a desqualificar atos e ações dos grupos contrários aos valores dos que se dizem heróis da Cabanagem. Assim, o livro deve ser problematizado como um lugar de disputa pela memória. Apple (1995, p. 81-82) afirma que:

São os livros didáticos que estabelecem grande parte das condições materiais para o ensino e a aprendizagem nas salas de aula de muitos países através do mundo e considerando que são os textos destes livros que frequentemente definem qual é a cultura legítima a ser transmitida.

Sendo assim, é possível destacar que o livro didático pode representar nas aulas de história um documento, pois está inserido em um universo complexo de relações políticas, econômicas, ideológicas e culturais, e tais relações cristalizam o discurso e a memória. Esse discurso como exercício efetivo do poder político, além de periodizar a história define o lugar onde ela deve ser lida.

## **2.2 Para Pensar Outras Possibilidades Didáticas**

O livro didático não deve ser o único instrumento para ensinar o tema da Cabanagem. Existem outras possibilidades que podem auxiliar o professor nas aulas de História, tais como: livros paradidáticos de História, documentos históricos, imagens, filmes, teatro, jogos educativos, histórias em quadrinhos (HQs), entre outros. Entretanto, a grande questão não está no material, utilizado, mas sim, de que maneira os professores ensinam ou ensinarão sobre a Cabanagem em sala de aula para que o estudante possa construir seu próprio conhecimento a respeito desse conteúdo, com capacidade de formação de ideias, do “saber pensar”, indispensável para a constituição da autonomia do educando frente ao contexto social e a sua vida prática.

Apesar do livro didático ser o veículo prioritário para colocar o currículo em ação, o professor deve conhecer outras possibilidades de ensinar e aprender, outras habilidades e objetivos que possam tornar o estudante protagonista de seu próprio conhecimento. A exemplo, o professor poderá problematizar a resistência dos cabanos, temática ainda silenciada nas narrativas didáticas, a partir da linguagem e didática do teatro como estratégia de ensino. Uma estratégia pedagógica, que possibilita atingir com maior eficiência os objetivos educacionais, tendo em vista que uma das finalidades da didática é a direção técnica da aprendizagem. Conforme destaca Libâneo (1994, p.26) “cabe a ela converter objetivos sócio-políticos e pedagógicos em objetivos de ensino, selecionar conteúdos e métodos em função desses objetivos, estabelecer, os vínculos entre ensino e aprendizagem”.

É importante enfatizar que a didática é o caminho que o professor precisa percorrer, para estimular, dirigir e encaminhar a aprendizagem para a formação e desenvolvimento do conhecimento do aluno. A prática pedagógica se refere às práticas realizadas pelo professor em sala de aula nas instituições que compõem uma rede de educação e isso é particular de cada profissional. A prática pedagógica conduz as rotinas

e momentos que compõem o fazer diário das instituições de educação, dessa forma deve possibilitar a relação entre o conteúdo e a realidade cotidiana dos estudantes. Quando o professor utiliza em sua prática o teatro, ele poderá estimular o estudante ao desejo de aprender na sua vida prática. Desse modo:

O ensino do teatro torna-se fundamental, pois, através dos jogos de imitação e criação, a criança é estimulada a descobrir gradualmente a si própria, ao outro e ao mundo que a rodeia. E ao longo do caminho das descobertas vai se desenvolvendo concomitantemente a aprendizagem da arte e das demais disciplinas. (REVERBEL, 1997, *apud*, SANTOS, 2012).

O teatro tendo como pano de fundo o tema da Cabanagem e a resistência de sujeitos históricos nesse movimento, poderá possibilitar ao professor de História o desenvolvimento das emoções e das percepções dos alunos acerca do sentimento coletivo do povo cabano, podendo explicitar o abalo do momento e a resistência dos envolvidos nesse acontecimento histórico, no contexto amazônico de 1835 a 1840. Ao mesmo tempo, poderá ensinar e aprender sobre a vivência de indígenas, negros e caboclos, relevante para sua identidade. Além disso, o teatro como prática na escola poderá contribuir para o processo de aprendizagem de forma lúdica, para a formação de sujeitos autônomos, mediados pelo pensamento dramático e pelas experiências de grupo. A criação coletiva faz parte da atividade teatral e, por isso, torna-se importante para formação da consciência crítica dos alunos (SANTOS, 2012).

A prática pedagógica do professor voltada com mais ênfase para ludicidade é uma maneira de mudar sua didática em sala. Ao usar o teatro como mediação pedagógica as ações em sala de aula se diversificam e isso ajuda no despertar do interesse do aluno para o conhecimento. Conforme Candau:

O “novo” educador é aquele que encara a educação como problematização. A educação assim encarada é aquela que propicia desenvolver nos alunos o seu poder de captação e compreensão do mundo como realidade em processo, pensando-o e a si mesmo, sem dicotomizar este pensar da ação. A prática educativa problematizadora propõe aos homens a sua própria situação como um problema (um desafio) a ser encarado, visando à transformação. (CANDAU, 2011 p.102)

É possível destacar que estratégias de ensino como o teatro possibilitam revelar um novo educador em sala de aula e que esse novo educador segundo Candau (2011), reconhece o seu papel político, a dimensão política da educação e a interioriza como profissional e como sujeito em suas práticas pedagógicas. Assim, o professor poderá

proporcionar uma educação consciente em que o aprendiz possa buscar pensar a sua relação com o mundo e com a realidade e construir conhecimentos importantes para sua vida.

A dramatização teatral pode transformar a aula em um momento prazeroso de aprendizagem pelo caminho do encantamento. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1998), o teatro é importante no processo de formação da criança, por cumprir não só a função integradora, mas também, porque dá oportunidade para que ela se aproprie criticamente de forma construtiva, dos conteúdos sociais e culturais de sua comunidade mediante trocas com os seus grupos (BRASIL, 1997, p. 84).

Outra possibilidade de explorar o tema cabanagem é trabalhar com jogos educativos. Apesar de os jogos educacionais apresentarem conotação bastante simples, como os de perguntas e respostas, podem ser também uma significativa ferramenta de aprendizagem, rica e até complexa, e que pode fornecer um micromundo (mundo imaginário) para ser explorado pelo aluno no ambiente escolar (REIS, 2008).

No entanto, os jogos educativos requerem enredos atraentes a fim de instigar o estudante a aprenderem o que está sendo ensinado. Logo, uma boa opção é utilizar os jogos computadorizados no processo de ensino e aprendizagem sendo que tais jogos, afetam a motivação, as funções cognitivas e a curiosidade do aluno, pois permitem a experimentação e a exploração por parte dos usuários, mas os jogos com cartas e quebra cabeça, também são excelentes opções para o ensino em sala de aula (AMORY, 2001 *apud*, REIS, 2008).

O objetivo do jogo com o enredo da revolta cabana pode destacar o movimento englobando o contexto histórico das rebeliões regenciais. O grande desafio do professor será possibilitar que o conteúdo seja colocado em formato de jogo, uma vez que o tema deve elencar uma coleção de enigmas cheios de ligação e significados para não tornar a estratégia de ensino/jogo, em uma aula desinteressante (AMORY, 2001 *apud*, REIS, 2008). Ainda de acordo com Amory (2001, *apud*, REIS, 2008), com esse tipo de instrumento educacional, é importante acrescentar os princípios narrativos que estabeleçam início, meio e fim. Os jogos educativos computadorizados, por exemplo, levam o estudante a imergir em micromundos construtivistas.

Para Kafai (2001, *apud* REIS, 2008), existem duas abordagens para o desenvolvimento de jogos com propósitos educacionais: a abordagem instrucional e a construtivista. A instrucional consiste na maioria dos jogos voltados para ensinar, ou seja,

o aluno aprende algo enquanto faz uma determinada atividade, pois existe uma integração do conteúdo que será ensinado com a ideia do jogo. Já na construtivista os jogos são usados para aprender. O aluno constrói seu mundo utilizando ferramentas computacionais, muitas vezes desenvolvendo a linguagem de programação.

Para Jenson & Castel (2002, *apud*, REIS, 2008), a meta principal do professor é engajar os alunos como agentes e arquitetos de sua própria educação. Segundo a percepção dos autores, o maior desafio dos jogos com propósitos educacionais é oferecer para o estudante um ambiente que propicie a sua imersão, o querer estar no jogo, querer explorar e aprender da mesma forma que os demais usuários de jogos computadorizados comerciais. Estes autores também concordam com a premissa que os jogos comerciais são extremamente atraentes para as crianças e jovens e que possuem alta qualidade técnica educativa. Entretanto, são considerados pela sociedade como jogos sem valor educacional e que o jogador é um mero comprador de entretenimento.

Quando se trata de jogos educativos em geral, eles não parecem ser tão atrativos, pois não criam uma sensação de imersão, como os demais jogos voltados para os momentos de lazer. Nesse caso, o jogador é um estudante e o jogo possui uma forte abordagem educacional. Os jogos didáticos deveriam seguir a rota de sucesso dos chamados jogos (comerciais para diversões), a fim de possibilitar uma maior imersão do estudante permitindo que explore o conhecimento por meio dos estudos (REIS, 2008).

A despeito da importância da utilização do teatro e dos jogos educativos para o ensino de História, consideramos nessa pesquisa utilizar Histórias em Quadrinhos (HQs) como ferramenta potencial para ensinar e aprender História. Nas aulas de História os quadrinhos podem auxiliar no processo educativo, porém é necessário que educadores e estudantes saibam como utilizá-los. No caso do tema cabanagem e resistência cabana, os HQs podem auxiliar na compreensão de aspectos da vida social dos cabanos no tempo e no espaço, sobretudo aqueles silenciados pela historiografia e pelas obras didáticas. As HQs permitem associar textos e imagens, instigar os estudantes ao hábito da leitura, enriquecendo o vocabulário e a compreensão de conceitos (BARBOSA, 2009).

Um dos desafios do ensino de História na contemporaneidade é saber o que ensinar e como se apropriar do saber histórico. Assim, compreendemos que com a utilização das HQs o professor poderá se apropriar do saber histórico acerca da Cabanagem e da resistência cabana em sua sala de aula, constituindo-se como ferramenta facilitadora no processo de ensino e aprendizagem, envolvendo várias disciplinas

(História, Arte, Geografia, Língua Portuguesa), aguçando a perspectiva da interdisciplinaridade.

Conforme Barbosa (2009), os HQs apresentam uma proposta promissora, ainda que pouco explorada como ferramenta pedagógica em sala de aula. Essa ferramenta tem função didática e pedagógica e não deve ser considerada apenas como entretenimento. Silva Júnior e Rodrigues (2013, p. 71) afirmam que os quadrinhos em sala de aula “podem se efetivar como uma linguagem, capaz de desenvolver o hábito e o interesse do aluno pela leitura, além de fomentar atitudes críticas e habilidades criativas, tornando, assim, o ensino da disciplina mais fácil e prazeroso.”

Para o trabalho com a temática acerca da cabanagem e da resistência cabana, consideramos as vantagens da utilização de HQs no ensino de História, apontadas por Silva Junior e Rodrigues (2013): palavras e imagens, juntos, ensinam de forma mais eficiente; os quadrinhos familiarizam e desenvolvem o hábito da leitura; enriquecem o vocabulário dos estudantes; a linguagem instiga o leitor a pensar e imaginar; pode ser empregada em qualquer nível escolar e com qualquer tema; pode articular os conhecimentos de vivências do aluno com os conhecimentos escolares e com a temática trabalhada. Ainda, as histórias em quadrinhos podem transmitir aos jovens estudantes conceitos, modos de vida, visões de mundo e informações científicas.

Assim, a utilização de HQs nas aulas de história pode propiciar uma aprendizagem significativa sobre a resistência dos cabanos (indígenas, negros e caboclos). Os resultados podem ser muito positivos na aferição da aprendizagem, pois pode ajudar os alunos a desenvolverem outras habilidades (PEREIRA, 2019).

Contudo, compreendemos que o professor é fundamental nesse processo de aprendizagem para reconstrução de símbolos sociais concernente ao tema trabalhado. O professor pode pedir para a turma se dividir em grupo para estudar o conteúdo, tanto no livro didático, como também fazer pesquisas na internet sobre o assunto. É importante que nas aulas preparatórias para a elaboração de uma HQ, o professor estimule a leitura de textos e imagens, o resumo de informações, a imaginação histórica, o exercício de criação e linguagem escrita. De acordo com Silva Júnior e Rodrigues (2013) as HQs podem inserir um pouco de bom humor, de leitura-prazer, de ficção, de imaginação, horizontes a serem ainda muito explorados no espaço escolar, descobrir novas fronteiras e perspectivas de ação pedagógica. Esses momentos de conhecimento e criação devem

contar com a participação ativa do professor e dos alunos, desde o início do processo de construção da HQ até a sua conclusão (PEREIRA, 2019).

Essas reflexões nos levam a considerar que a prática pedagógica e a didática que o docente utiliza em sala de aula é fundamental para que ocorra interação do estudante com os diversos eixos da aprendizagem. No caso da temática cabanagem, o docente não pode ficar indiferente. A morte dos governantes enviados pela Corte e o controle da província pelos considerados “rebeldes”, até hoje impulsionam explicações e ressignificações sobre a cabanagem. Por isso é importante trabalhar o conteúdo demonstrando a sua relevância para a História do Brasil.

Um dos principais objetivos do professor de história nas aulas sobre a cabanagem deve ser possibilitar ao aluno criar uma postura crítica diante das representações do movimento cabano. Assim, devemos utilizar o livro didático, mas também outras possibilidades de instrumentos para ensinar, para construir significados para o conhecimento apreendido. Para Hall (2016, p.48) “As coisas não significam: nós construímos sentidos, usando sistemas representacionais – conceitos e signos.”.

Esses processos históricos produzem um olhar colonial sobre a população amazônica. Assim, na contemporaneidade, muitos ainda visualizam seus moradores como exóticos, baseados em uma visão eurocêntrica representado pelo olhar do colonizador, ainda aquela descritas nas cartas e relatos dos séculos em que a Amazônia era dominada por europeus e ainda persistem até os dias de hoje

Dessa forma, é pertinente destacar que a estratégia de ensino baseada na elaboração de HQ não visa substituir o livro didático, mas pretende ser uma possibilidade para nortear o planejamento do educador, sugerindo caminhos e sequências lógicas para a aprendizagem. Composto com o livro didático, o professor de história também pode adotar outras linguagens para o ensino dos conteúdos curriculares.

Assim, a proposta de um Caderno de Sequências Didáticas, com roteiros para construção de HQs sobre a cabanagem e resistência cabana tem a pretensão de despertar o interesse dos alunos pelo ensino de História e de difundir o conhecimento histórico, com reflexão e criticidade e com foco em outros sujeitos históricos (negros, caboclos, indígenas).

### 3 CADERNO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA: USO DA LINGUAGEM DE HQ E TEORIA DA APRENDIZAGEM NO ENSINO DE HISTÓRIA

Para trabalhar com Sequências Didáticas e produção de HQs como prática pedagógica, instrumento para aprendizagem, trago algumas compreensões sobre a importância do alinhamento entre as linguagens didáticas e uso de teorias de aprendizagem para o ensino de História.

Sempre foi um desafio para os docentes se apropriarem das teorias como forma de repensar o ensino tradicional de História e a prática pedagógica, de modo a mudar atitudes quanto a um ensino de cunho conteudista e expositivo. Dessa forma, a escrita deste texto evidencia a importância da utilização das teorias da aprendizagem no processo de ensinar crianças e jovens do ensino básico. Os diálogos e as discussões provocadas pelos autores dessas teorias, bem como pelas linguagens didáticas, são importantes para repensar a prática docente e desencadeiam a possibilidade de pensar a proposta deste produto pedagógico denominado **Caderno de Sequências Didáticas: Resistência Cabana em HQ**, para ser aplicado em sala de aula.

Assim, o objetivo aqui foi situar algumas perspectivas dos autores Célestin Freinet, com a “pedagogia do trabalho”, e Catherine Walsh, com a perspectiva da “pedagogia decolonial”, além de autores do ensino de História, e suas contribuições para ensinar acerca da resistência cabana e da invisibilidade de sujeitos históricos por meio de outras linguagens didáticas como as HQs.

Aprendizagem não significa decorar ou memorizar o que está sendo ensinado na sala de aula, mas dar um sentido ao que se aprende. Contudo, mesmo com diversas teorias da aprendizagem, ainda é difícil a sua apropriação pelos profissionais da educação. Práticas pedagógicas no ensino de história ainda centralizam o professor como o “dono do saber” e os alunos como “receptores de conteúdos” trabalhados em aulas expositivas. Por vezes isso pode ter ocorrido ainda nos cursos de formação de professores ou pela falta de formação continuada (BASTOS; SILVA, 2019).

Considerando que as teorias da aprendizagem e as linguagens didáticas são fundamentais para questionar nossa postura docente e nossas metodologias de ensino é importante trazer algumas reflexões para nossa pesquisa. É preciso que nós, professores e professoras, busquemos em nossas práticas de sala de aula as teorias de aprendizagem e as novas linguagens didáticas, sob pena de nos tornarmos meros transmissores dos

programas conteudistas impostos pelos currículos oficiais escolares e pelos livros didáticos, currículo em ação (BITTENCOURT, 2018).

Não há uma “fórmula mágica” para a aprendizagem, o que se busca discutir é que existem diversas possibilidades para adquiri-la e descobrir significados aos conhecimentos obtidos na escola. Pois “é necessário estimular a reflexão, discutir ideias e pontos de vistas para que em confronto com as próprias experiências, cada um possa chegar a conclusões pessoais que informem e orientem o seu quefazer cotidiano” (PILETTI, 2018, p. 09).

Dentre essas maneiras distintas que o professor pode utilizar em sala de aula, as linguagens no ensino ajudam a criar condições para uma aprendizagem mais efetiva na compreensão dos conhecimentos de História. Existem diversas linguagens que podem auxiliar o professor na prática docente. Bittencourt (2018, p. 284) relaciona algumas:

Imagens diversas produzidas pela capacidade artística humana também nos informam sobre o passado das sociedades, sobre suas sensações, seu trabalho, suas paisagens, caminhos, cidades, guerras. Qualquer imagem é importante, e não apenas aquelas produzidas por artistas. Fotografias ou quadros registram as pessoas, seus rostos e vestuários e são marcas de uma história. Produções modernas, como filmes, registram a vida contemporânea e reconstróem o passado, revivendo guerras, batalhas e amores de outrora, ou a inda imaginam o tempo futuro... Os filmes não são registros de uma história tal qual aconteceu ou vai acontecer, mas representações que merecem ser entendidas e percebidas não como diversão, mas como um produto cultural capaz de comunicar emoções e sentimentos e transmitir informações.

Bittencourt aponta que as diversas linguagens podem servir como suporte para as aulas de história, pois representam um registro do passado e abrem a possibilidade de experimentar novas fontes, materiais e metodologias. Também, para que o docente não faça uso exclusivamente do livro didático, mas utilize, também uma gama de outras ferramentas didáticas (BITTENCOURT, 2018).

As linguagens podem ser mais bem aproveitadas se trabalhadas em consonância com as teorias da aprendizagem. Essa consonância pode ser significativa para abrir possibilidades para os alunos em situação de aprendizagem e para a apreensão de saberes históricos, com criticidade e problematização.

Nesse sentido, a teoria da aprendizagem se torna excelente aliada para se trabalhar com a linguagem das histórias em quadrinhos. Contudo, é preciso buscar o alinhamento dos objetivos que se pretende alcançar ao se fazer uso das linguagens e da teoria da aprendizagem. Esse alinhamento ajuda que a história ensinada e seus conteúdos façam sentido e tenha significados na vida prática dos sujeitos aprendentes.

Desse modo, a proposta de construção deste caderno de sequência didática para a construção de uma HQ e ensinar o tema Cabanagem segue as ideias do pastor de rebanhos e pedagogo francês Célestin Freinet (1998), com sua Pedagogia do Trabalho ou Pedagogia do Labor. Essa pedagogia tem importância por sua dimensão social que considera o indivíduo não um ser isolado, mas que faz parte de uma comunidade e, portanto, o trabalho de aprendizagem deve ser coletivo. Assim, concordo com Freinet, ao afirmar que os conhecimentos, as explicações, as lições só têm valor, se ligadas às experiências pessoais e ao trabalho coletivo. Além disso, segundo Freinet (1969, p.27-28) a pedagogia do labor constitui uma:

[...] orientação pedagógica e social e traz em si uma harmonia nova que suscita uma ordem profunda e funcional, uma disciplina que é a própria ordem na organização da atividade e do trabalho, uma eficiência que resulta de uma racionalidade humana de vida escolar, todas as conquistas que, para além dos formalismos ultrapassados, concorrem para a formação harmoniosa dos indivíduos na renovada estrutura social.

Elias que analisou a Pedagogia do Trabalho acrescenta que para Freinet,

A atividade, pressuposto fundamental da Pedagogia do Trabalho, é vista como algo natural, resultante de uma ação intelectual ou física. Através do trabalho, o homem desenvolve total e afetivamente suas potencialidades, se não lhe retira o encanto de construir. O trabalho livre e criador é a forma de o ser humano ascender, dominar o meio, exercer seu poder (ELIAS, 2020, p. 46).

Assim, a Pedagogia do Trabalho de Freinet se torna importante para a produção de HQs, porque as atividades produzidas na escola pretendem ser uma extensão da vida cotidiana dos estudantes, para fazer sentido em suas vidas. Por isso, a elaboração do material deve ser norteada pelas indagações: Para quem produzir? Para que produzir?

A teoria freinetiana foi pensada a partir das experiências do pedagogo junto aos estudantes. Com eles Freinet realizava interlocuções, observações, anotações e praticava a Pedagogia do Trabalho. Nessa experiência pedagógica utilizava os seguintes princípios: educação e trabalho, livre expressão, cooperação e tateamento experimental. Assim, segundo Elias, o pedagogo Freinet considerava que “através do trabalho o aluno pesquisa e monta concretamente suas experiências porque quer descobrir; é o criador e elaborador do próprio conhecimento que depois é trocado com seus colegas” (ELIAS, 2010, p. 47).

Freinet acreditava que é significativamente importante o uso da imaginação histórica no processo de aquisição de conhecimentos e da afetividade do trabalho das

crianças, pois “o meio de expressão privilegiado da criança é o imaginário, através do qual exprime a realidade, representando-a” (ELIAS, 2020, p. 60).

A proposta de Freinet é que, ao mesmo tempo que se ensina, também se aprende por meio do trabalho. Conforme as ideias pedagógicas de Freinet, o conhecimento nunca está pronto, mesmo aquele que já vem imposto pelos que gerenciam a educação. O conhecimento vigente pode sim ser questionado e revisado. Por isso, “Freinet não queria implantar, através de suas técnicas, um método intocável, que não pudesse ser modificado.” (SAMPAIO, 1994, p. 27).

Concomitante com a pedagogia do trabalho de Freinet para produzir na escola uma história em quadrinhos, por meio do trabalho e da cooperação entre os alunos, busquei desenvolver um diálogo com as premissas da pedagogia decolonial de Catherine Walsh. Considero as ideias dessa pedagoga para nos ajudar no empenho pela interdisciplinaridade, sensibilização e mobilização do professor e do aluno em fazer perceber outros sujeitos que estão ao seu redor. De acordo com Walsh (2009 p. 37) é preciso “[...] um pensar e agir pedagógicos fundamentados na humanização e descolonização; isto é, no re-existir e re-viver como processo de re-criação.”

Perceber o espaço escolar, exige a urgência em se repensar e ressignificar o ambiente que a escola possui na vida dos alunos. Assim, é fundamental refletir sobre qual processo de construção social os educadores estão seguindo e quais práticas estão evidenciadas em sua práxis pedagógica e se elas podem contribuir para mudar o contexto social onde estão inseridos. Para Walsh (2009, p. 26):

[...] a pedagogia é entendida além do sistema educativo, do ensino e transmissão do saber, e como processo e prática sociopolíticos produtivos e transformadores assentados nas realidades, subjetividades, história e lutas das pessoas, vividas num mundo regido pela estrutura colonial.

A busca por uma pedagogia crítica é necessária para despertar o sentimento de uma autonomia intelectual, na formação política que se atribui ao ensino de história, um sujeito com formação intelectual. Assim, entender a relação dialética entre o professor e aluno também é fundamental na construção do conhecimento. O professor é aquele que mobiliza e faz junto com seus alunos.

Na proposta da construção do material didático, portanto, busco uma pedagogia que desperte uma postura crítica do educador e motive os alunos para a produção de seu próprio conhecimento e sua formação intelectual. Bittencourt (2018, p. 103) destaca que:

A formação intelectual pelo ensino da disciplina ocorre por intermédio de um compromisso de criação de instrumentos significativos para o

desenvolvimento de um “pensamento crítico”, o qual se constitui pelo desenvolvimento da capacidade de observar e descrever, estabelecer relações entre presente-passado-presente, fazer comparações e identificar semelhanças e diferenças entre os múltiplos acontecimentos no presente e no passado.

Concordando com Bittencourt, considera-se que alguns professores de história, ainda, baseiam suas aulas apenas nos fatos políticos, seguindo um modelo cronológico e factual. Deste modo, apresenta-se uma possibilidade de fugir exclusivamente da utilização dos fatos políticos do movimento da Cabanagem. Essa possibilidade está na proposta de utilização dos recursos das HQ's, que pode trabalhar para além dos fatos políticos. Ou seja, pode-se inserir nas aulas outros sujeitos históricos, como indígenas, negros, caboclos e ribeirinhos na História da Cabanagem.

Com isso, abre-se possibilidades de vislumbrar outros pontos de vistas, dando ouvidos e protagonismo aos sujeitos históricos, apagados ou esquecidos pela historiografia política e oficial. É nesse sentido que a consonância entre linguagens didáticas e teoria da aprendizagem cumpre sua função no ensino de História.

Em concordância com o que expressaram Bittencourt, Walsh e Freinet, acredito que a proposta do material didático se alinha com o objetivo de formação de educandos críticos, onde cada indivíduo possui responsabilidades no processo pela busca de conhecimentos históricos. Entender a relação dialética entre o professor e aluno também é fundamental na construção da aprendizagem. O professor é aquele que mobiliza e faz junto com seus alunos.

Partindo desta ideia, o caderno de sequência didática foi construído a partir da aproximação das linguagens e códigos que o mundo das HQ's possui. Uma sequência didática é um “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual, oral ou escrito.” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004. p. 96). A ideia de se ensinar através de proposta didática, parte da premissa de que é possível ensinar por meio de procedimentos ordenados. Assim, a ideia central é criar situações reais com contextos que permitam a comunicação da ideia que se deseja repassar. Ou seja, proporcionar ao aluno um procedimento para a realização das tarefas para a produção de sua história em quadrinhos (MARCUSHI, 2008).

A proposta da sequência didática é elencar os objetivos principais que se pretende alcançar com os estudantes na elaboração da História da Cabanagem, nesse caso em sincronia com a Base Nacional Comum Curricular. Sendo assim, no segundo momento, dividir a sequência didática em módulos e propor as atividades para que o aluno

possa desenvolver e aprimorar as habilidades definidas no planejamento de cada atividade.

Tendo como ponto de partida e chegada a produção da história em quadrinhos, no decorrer do caminho dessa produção, espero que o aluno aprenda a perceber os elementos dos gêneros textuais que compõem a HQ, como a criação de roteiros, a estruturação dos elementos de criação de histórias em quadrinhos e pensando nas habilidades, considerando o tema da Cabanagem, protagonizado por outros sujeitos históricos.

O estudante produzirá sua HQ levando em consideração o que já foi desenvolvido no decorrer do processo da sequência didática. Por isso, foram propostos módulos que ajudarão professor e aluno a utilizar recursos linguísticos e a decodificar os símbolos específicos pertencentes a esse universo, como a linguagem visual, a formatação do quadrinho, os planos e ângulos de visão do quadrinho com suas especificidades, a montagem, metáforas visuais, a linguagem verbal e não-verbal, o uso de onomatopéias e a criação de roteiros. Tendo em mente que, ao mesmo tempo, o professor ensina e aprende através do trabalho destinado aos estudantes.

A História em Quadrinhos como material didático, apesar de ter seu uso ainda tímido no ensino de História, tem a “função de ilustrar os conteúdos dos capítulos ou no aproveitamento em atividades pedagógicas” (VILELA, 2020, p. 105). Porém, ao desenvolver esse instrumento pedagógico em sala de aula, o professor precisará tomar cuidado para não reproduzir interpretações ideológicas equivocadas de seus autores. Por isso, conforme alerta Vergueiro (2020, p. 27), é preciso fazer escolhas, mas, a “seleção deve levar em conta os objetivos educacionais que se deseja alcançar”.

Desenvolver atividades ligadas ao universo das linguagens dos quadrinhos por si só, não sustenta o trabalho docente, é necessário definir bem os objetivos que se pretende alcançar ao se fazer uso deste instrumento pedagógico. Não apenas produzir para que fique guardado em “armários ou nos cadernos”, mas uma produção que faça sentido e tenha significados na vida prática.

Considerando os objetivos de se fazer uma HQ com conteúdo da Cabanagem, concordo com os princípios de Freinet, abordados por Elias (2010, p. 46), quando afirma que “os conhecimentos, as explicações, as lições só têm valor, se ligadas às experiências pessoais”. Freinet acreditava que é importante o uso da imaginação no processo de aquisição de conhecimentos e afetividade das crianças, pois “o meio de expressão

privilegiado da criança é o imaginário, através do qual exprime a realidade, representando-a” (ELIAS, 2020, p. 60).

Em paralelo, acredita-se que o conhecimento nunca está pronto, mesmo aquele que já vem imposto pelos que gerenciam a educação, o conhecimento vigente pode sim ser questionado e revisado. Deste modo, as ideias pedagógicas de Freinet são importantes e como salienta Sampaio (1994, p. 27) “não buscam implantar, através de suas técnicas, um método intocável, que não pudesse ser modificado”. Portanto, considero que as perspectivas dos teóricos da aprendizagem (Freinet e Walsh), foram bem-vindas no processo de elaboração deste material didático.

Assim, a proposta de fazer um Caderno de Sequência Didática busca resultados para um aprendizado mais significativo e enriquecedor para estudantes e professores. Além de possibilitar a interdisciplinaridade para trocar ideias com professores de outras áreas como Língua Portuguesa e Artes.

Segundo Dolz e Schneuwly (2004), a Sequência Didática é uma sequência de atividades organizadas conjuntamente para melhorar ou aprimorar uma determinada prática de linguagem, nesse caso a HQ sobre a resistência cabana. A SD instaura a "primeira relação entre um projeto de apropriação de uma prática de linguagem e os instrumentos que facilitam essa apropriação" (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 43), tornando-se um material didático norteador da aula que possibilita a organização do processo de ensino-aprendizagem em um ambiente sistemático e produtivo.

Portanto, o Caderno de Sequência Didática “**Resistência Cabana em HQ**” está sistematizado em 7 módulos que pretendem garantir a progressão temática e formal da produção da HQ, orientado pelas habilidades estabelecidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Referencial Curricular Amapaense (RCA), tendo como base os componentes História e Língua Portuguesa.

No **Módulo 01 Revoltas Regenciais**, o estudante terá o primeiro contato com os movimentos ocorridos durante o período regencial. Irá conhecer as causas, sujeitos, pessoas mais afetadas, os principais personagens históricos envolvidos, consequências, datas e locais que ocorreram cada movimento e poderá problematizar os conceitos de revolução, rebelião, revolta, revolta popular e revoltosos. Para que os alunos percebam as motivações que levaram a população imperial na busca de conquistar melhores condições de vida e o seu descontentamento com o poder vigente. Ainda neste módulo, as atividades propuseram a localização de informações e estabeleceram comparações entre movimentos.

No **Módulo 02 Contexto Amazônico**, o estudante é levado a conhecer o contexto histórico-social da Amazônia colonial, sendo apresentado aos grupos sociais que habitavam o espaço amazônico naquele período, bem como suas demandas. O professor é orientado a esclarecer aos alunos as transformações que ocorreram na Amazônia colonial, desencadeando confrontos entre caboclos e brancos, que viria a culminar com a Cabanagem. A atividade deste módulo é com o intuito de fazer o aluno estabelecer conexões entre o contexto amazônico daquele período e as percepções que eles possuem das demandas atuais na Amazônia.

Depois que o aluno foi apresentado aos movimentos sociais que ocorreram durante o período regencial no Brasil e o contexto na Amazônia para que eclodisse a Cabanagem, no **Módulo 03 A Cabanagem**, ele irá compreender a dimensão do movimento cabano como importante para a história da região amazônica, seus personagens históricos invisibilizados como indígenas, negros e pessoas empobrecidas que estiveram à frente do movimento e que não foi apenas mais um movimento durante o período regencial. Como atividade deste módulo é proposto ao estudante um jogo que consiste na elaboração de uma frase com as palavras e conceitos aprendidos durante os três primeiros módulos, além do domínio da Língua Portuguesa para a criação de uma frase coerente e coesa.

A partir do **Módulo 04 Introdução ao Gênero Textual História em Quadrinhos**, o estudante terá contato, por meio da leitura e análise, com o gênero textual HQ e com os conhecimentos que o cercam como: conceito, função social, público-alvo, características e seus aspectos organizacionais. Além disso, as atividades propõem uma relação entre textos verbais e não-verbais na construção de sentidos, estabelecendo a importância de elementos que vão além da escrita na HQ, inicialmente com o auxílio do professor, o aluno será orientado a entender que as cores, as expressões, o formato dos balões e o enquadramento tem efeitos na interpretação da narrativa, tendo em vista que esses são aspectos essenciais na produção de HQs.

As atividades que compõem o **Módulo 05 Conhecendo e Produzindo o Roteiro** são direcionadas ao planejamento da produção textual. Inicialmente, o estudante será levado ao reconhecimento de um enredo e seus elementos composicionais com vistas à construção de um roteiro, para isso ele terá o auxílio de um quadro que organiza as informações basilares da história. Proposto como um momento de reflexão e ação, os estudantes serão orientados a considerar na construção do roteiro não só todo o contexto

sócio-histórico visto e discutido durante os primeiros módulos, mas também os depoimentos dos descendentes presentes no final da SD.

O **Módulo 06** é dividido em duas partes, na primeira parte intitulada **“Produção Inicial”**, o estudante fará a primeira versão da sua história, nessa versão ele irá mobilizar os saberes trabalhados durante a SD sobre o Movimento Cabano e o gênero textual HQ. Já na segunda parte, **6.1 Refacção Textual**, o aluno irá analisar sua produção com auxílio da Ficha de análise, com isso terá a oportunidade de corrigir o seu texto, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação e edição de imagens, atento à variedade de linguagem adequada. Esse momento de refacção justifica-se pela importância de apresentar a produção textual como um processo que permite mediação e aprimoramento na reescrita.

Por fim, no **Módulo 07 Produção Final**, considerando os apontamentos feitos na ficha de avaliação tanto pelos estudantes quanto pelo professor, os grupos de estudantes irão produzir a versão final da sua História em Quadrinhos.

A SD como material de ensino que possibilita a utilização de outras linguagens, como a Histórias em Quadrinhos, pode favorecer o trabalho do professor ao ensinar a História da resistência cabana, possibilitando a apreensão de novos saberes e conhecimentos sobre o tema da Cabanagem para ressignificar conceitos e contextos, tornando a aprendizagem mais lúdica para estudantes do ensino fundamental.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho docente é muito importante nas mudanças e transformações que devem ser operadas nas propostas no ensino da educação básica. Desse modo, os docentes devem compreender seu papel social na sociedade e na vida de muitas crianças e jovens ao assumir o compromisso de transformar a realidade de muitos alunos.

Assim, a pesquisa realizada sobre a importância de ensinar a História da Cabanagem, coloca-se como possibilidade de ampliar as discussões desse tema e problematizar os silenciamentos e ausências de sujeitos outros em livros didáticos e na própria historiografia. Acredito que é necessário e urgente proporcionar uma aprendizagem histórica acerca do movimento cabano que faça sentido para docentes e

discentes e, por isso, é importante trazer um material que possa ser utilizado no Ensino de História Regional e de História do Brasil.

Por outro lado, conhecer como nossos alunos aprendem e apreendem o que é ensinado na escola, ajuda a dar um significado ao que está sendo ensinado para que na vida prática possam transformar e re-significar esse conhecimento. Por isso, foi fundamental trazer as ideias da teoria da aprendizagem para elaborar um material didático sobre a Cabanagem, pois, por meio dessa teoria foi possível pensar em estratégias para sensibilizar e mobilizar os estudantes. Tendo em vista esta perspectiva é que o diálogo com as contribuições das pedagogias de Célestin Freinet e de Catherine Walsh tornaram-se tão importante para este trabalho.

As perspectivas desses teóricos da aprendizagem (Freinet e Walsh) foram bem-vindas no processo de elaboração deste material didático que prevê sequências didáticas para a criação de roteiros e oficinas para a construção de história em quadrinhos sobre a Cabanagem e os sujeitos históricos que nela atuaram. Essas perspectivas possibilitaram verifica porque esse tema ainda é tão pouco trabalhado nas salas de aula de História e para proporcionar um aprendizado mais significativo aos estudantes.

As pedagogias de Freinet e Walsh ajudaram a elaborar as estratégias das sequências didáticas para uso de HQs em sala de aula. Assim, esse material didático foi elaborado por meio de referências didáticas e historiográficas, com o objetivo de alargar e problematizar outros pontos de vistas acerca do movimento cabano e da participação de outros sujeitos na construção da história desse movimento, sujeitos por vezes quase esquecidos pela historiografia oficial e ausentes nas referências didáticas.

Por outro lado, a perspectiva da linguagem pedagógica da História em Quadrinhos constitui a possibilidade de levar os alunos a experienciar o trabalho de ensinar e aprender em conjunto (professor e alunos) e de exercitar a imaginação histórica sobre o movimento cabano, para construir conhecimento histórico que faça sentido para ambos em sala de aula.

Desse modo, o Caderno de Sequência Didática foi construído com o objetivo de possibilitar a ampliação das discussões sobre a Cabanagem, a partir de uma abordagem acerca da resistência e re-existência de sujeitos históricos invisibilizados, como indígenas, negros, caboclos e ribeirinhos. Sujeitos históricos que participaram da História do movimento da Cabanagem, mas que são obliterados nos livros didáticos e nos currículos de História. Contudo, é preciso explicitar que o caderno pode ser utilizado e reinventado para qualquer temática e nível de ensino dentro da matriz curricular do ensino básico. O

professor pode tomar posse desta sequência didática e adaptá-la para ensinar seus alunos sobre outras temáticas da História.

Além disso, espero que com o Caderno de Sequências Didáticas sobre a Cabanagem os professores e alunos possam discutir a importância de trazer os sujeitos históricos invisibilizados em outros movimentos históricos, levando em consideração as leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que tratam sobre o ensino de História e a temática indígena e afro-brasileira, ressaltando a necessidade de educar para as relações étnico-raciais.

Por fim, como conclusão, almejo que o trabalho seja um instrumento para que docentes do ensino fundamental (anos finais) possam, em conjunto com discentes, a partir da pedagogia laboral, desenvolver autonomia para um conhecimento histórico decolonizante, despertar empatia quanto ao tema da Cabanagem e de seus sujeitos históricos e fortalecer a criticidade, a atitude historiadora, a criatividade e a ludicidade no ato de aprender e ensinar.

## REFERÊNCIAS

APPLE, M. W. **Educação e poder São Paulo**: Brasiliense, 1982.

BARROS, Lucilvana Ferreira. **Intérpretes da Amazônia, Interpretes do Brasil: o mundo dos historiadores amazônicos**. IN. RAMOS, Francisco Régis Lopes. História, Memória e Historiografia. Sobral CE. Sertão Cult. 2020.

BASTOS, Cecília M. C. B.; SILVA, Jaqueline S. M. Inclusão das Histórias Afro-Brasileira, Africana e Indígena nos Currículos da Educação Básica do Amapá: Uma Análise do Plano Curricular de 2009. In. JOSÉ DA SILVA, Giovani; MEIRELLES, Marinelma C. (org.). **A Lei 11.645/2008: uma década de avanços, impasses, limites e possibilidades**. Curitiba: Appris, 2019, p. 111-132.

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

BITTENCOURT, Circe. **Identidade Nacional e ensino de História do Brasil**. IN: KARNAL, Leandro (org.). História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. 5ª edição. São Paulo: Editora Contexto, 2009.

BRASIL. **Lei n.11.645**, de 10 de março de 2008. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n; 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília: Casa Civil, 2008. Disponível em: [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br).

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018

BRASIL. Secretária de educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CANDAU, Vera Maria (org.). **Rumo a uma Nova Didática**. Petrópolis: Vozes, 2011.

CHIAVENATO, José Júlio. **Cabanagem - o povo no poder**. São Paulo. Brasiliense. 1984

COELHO Araci Rodrigues, **Usos Do Livro Didático De História: Entre Prescrições E Táticas**, Belo Horizonte Faculdade de Educação da UFMG 2009. Disponível em :< <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/CPSA-7WLMZV>> com acesso em janeiro de 2023.

DI PAOLO, Pasquale. **Cabanagem: revolução popular na Amazônia**. 3 ed. Belém:CEJUP,1990.

ELIAS, Marisa Del Cioppo. **Célestin Freinet: uma pedagogia de atividade e cooperação**. 9 ed., Petrópolis: Vozes, 2010.

FREINET, Célestin. **Pedagogia do bom senso**. Trad. J. Baptista. 7ª. ed., São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FREINET, Célestin. **A Educação do trabalho**. Tradução de Cristiane Nascimento e Maria Ermantina G. G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1998 (Psicologia e Pedagogia)

GATTI Júnior, Décio. **Professores Universitários que Escrevem Livros Didáticos: análise de depoimentos de autores brasileiros contemporâneos.** História e Ensino: Revista do Laboratório de Ensino de História, Londrina, v. 9, n.1, p. 63-96. 2004.

GOMES, Nilma L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, jan./abr. 2012.

HALL, Stuart. **Cultura e representação.** Trad. Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016.

HARRIS, Mark. **Rebelião na Amazônia**, raça e cultura popular no norte do Brasil, 1798 – 1840. 1º reimpressão, Campinas: Editora da Unicamp, 2017.

JUNIOR, Caio Prado. **Evolução política do Brasil: colônia e império.** 13ed., São Paulo. Editora Braziliense, 1983

LIBÂNEO, J. C. **Produção De Saberes Na Escola: suspeitas e apostas** in: CANDAU, Vera Maria (org.). Didática, currículo e saberes escolares. 2 Ed. Rio de Janeiro: 1994.

LIMA, Leandro Mahalem de. **Rios Vermelhos: perspectivas e posições de sujeitos em torno da noção de cabano na Amazônia em meados de 1835.** 305 f. Dissertação de mestrado (mestrado em Ciências) Programa de pós-graduação em Antropologia Social. Universidade de São Paulo. São Paulo. 2008.

LIMA, Luciano Demetrius Barbosa. **Os Motins políticos de um ilustre liberal: história, memória e narrativa na Amazônia em fins do século XIX.** 200 f. Dissertação de mestrado (Mestrado em história social da Amazônia) Programa de pós-graduação em História Social. Universidade Federal do Pará. Belém. 2010.

MARTINS, D.M. J. B. BOTTENTUIT JUNIOR, A. A. MARQUES e N. M. SILVA A **Gamificação No Ensino De História: O Jogo “Legend Of Zelda”** Universidade Federal do Maranhão, Programa de Pós-graduação em Cultura e Sociedade, 2016, disponível em: <mailto: jbbj@terra.com.br> acesso em janeiro de 2023.

MELO, Wilverson Rodrigo Silva de. **Tempos de Revolta no Brasil Oitocentista: Ressignificação da Cabanagem no Baixo Tapajós.** 272 f. Dissertação de mestrado (Mestrado em História) Programa de pós-graduação em História. Universidade Federal de Pernambuco. Recife. 2015.

NASCIMENTO, Bruno Rafael Machado. **AD Majorem Dei Gloriam: Catálogo De Documentos Setecentistas Das Missões Jesuíticas Do Oiapoque Para O Ensino De História No Amapá.** 189 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História). PROFHISTÓRIA, Universidade Federal do Amapá. 2018.

PEREIRA, Júnia Sales & Moreira, Júlia H. S. **Análise comparativa dos Guias do Livro Didático de História estudo exploratório.** 2019.

PEREIRA, Danielle Krislaine; MIOTO, Luis Henrique; NODA, Marisa. Dialogando com os indígenas sobre a lacuna da fala indígena nos livros didáticos. **Revista História Hoje.** São Paulo, v. 7, nº14, p. 41-62, 2018.

PILETTI, Nelson. **Aprendizagem: teoria e prática.** São Paulo: Contexto, 2018.

PINHEIRO, L. B. S. **Nos Subterrâneos da Revolta:** lutas e tensões sociais na Cabanagem. Boletim de Pesquisa do Programa de Estudos Pós-graduados em História da PUC-SP, SÃO PAULO, v. 6, p. 97-105, 1996.

REIS, Felipe; R. D. F. S. M. R. **Jogo educativo sobre a Revolução da Cabanagem – Fase Pré-Revolucionária** <WIE – Workshop sobre Informática na Escola 12 a 18 de julho, Belém do Pará, 2008. Disponível em <<http://ojs.sector3.com.br/index.php/wie/article/view/973>> acesso em janeiro de 2023.

RICCI, Magda. **Cabanagem, cidadania e identidade revolucionária:** o problema do patriotismo na Amazônia entre 1835 e 1840. Dossiê: Cidadania e Pobreza. Tempo, 11 (22), p. 5-30, 2006.

RICCI, Magda. **O império lê a colônia:** um barão e a história da civilização na Amazônia. In: José Maia Bezerra Neto; Décio de Alencar Guzmán (Org.). Terra Matura: historiografia e história social da Amazônia. 1ed. Belém: Paka-Tatu, 2002. p. 29-37.

SAMPAIO, Rosa Maria Whitaker Ferreira. **Freinet.** Evolução histórica e atualidades. 2 ed., São Paulo: Scipione, 1994.

SANTOS, Alinne Neyane dos. SANTOS, A.N. **O Teatro E Suas Contribuições Para Educação.** Disponível em: [https://www.fct.unesp.br/docentes/geo/raul/geografia\\_humana2017/teatro](https://www.fct.unesp.br/docentes/geo/raul/geografia_humana2017/teatro). Acesso em janeiro de 2023.

SANTOS, Edilson Silva dos. **As Representações da Cabanagem no livro didático:** uso da imagética no ensino de História. 116 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História). PROFHISTÓRIA, Universidade Federal do Tocantins. Araguaína. 2018.

SCAGLIONE, Luiza Delamonica. **Índios na Cabanagem:** participações e identidades (1835). São Paulo: Prefeitura de Acará, 2019.

VERGUEIRO, Waldomiro. O uso das HQs no ensino. In. RAMA, Angela. VERGUEIRO, Waldomiro, (org.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula.** 4ª. ed., São Paulo: Contexto, 2020.

VILELA, Túlio. Os quadrinhos na aula de história. In. RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro, (org.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula.** 4ª ed., São Paulo: Contexto, 2020.

WALSH, Catherine. A interculturalidade crítica e a pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir, re-viver. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Educação Intercultural na América Latina:** entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 letras, 2009.

**CADERNO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA: RESISTÊNCIA CABANA EM HQ**

**GABRIEL RAIOL PINTO**

Caderno de Sequência Didática:

# RESISTÊNCIA CABANA

*em HQ*

Caderno de Sequência Didática:

# RESISTÊNCIA CABANA



**MESTRANDO**

Gabriel Raiol Pinto

**ORIENTADORA**

Cecília M. C. Brito Bastos

Macapá

2023

**Ficha técnica**

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Cecília Maria Chaves Brito Bastos

Mestrando: Gabriel Raiol Pinto

Colaboração:

Adriana Carvalho Souza

Ananda Brito Bastos

Pesquisa e organização: Gabriel Raiol Pinto

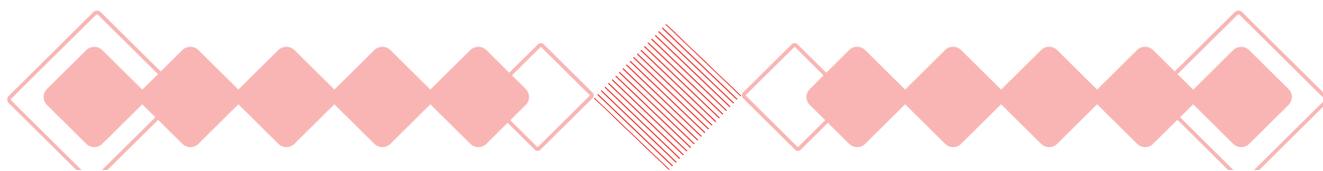
Capa: Adriana Carvalho Souza

**FICHA CATALOGRÁFICA**

# Sobre o Autor



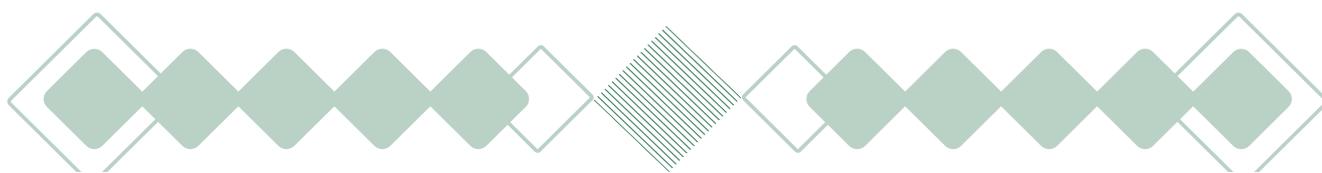
Sou Gabriel Raiol Pinto, docente de História da educação básica. Graduado em História pela Faculdade de Macapá (FAMA/2009). Especialista em Ensino Religioso pela Faculdade de Teologia e Ciências Humanas (FATECH/2016) e Especialista em Mídias na Educação pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP/2018). Professor efetivo do quadro do Governo do Estado do Amapá desde 2015. Atualmente atuo na educação escolar indígena através do Sistema Organizacional Modular de Ensino Indígena (SOMEI).





# Sumário

- 05** Apresentação
- 07** Módulo 1: Revoltas Regenciais
- 17** Módulo 2: Contexto Amazônico
- 27** Módulo 3: A Cabanagem
- 46** Módulo 4: Introdução ao Gênero Textual História em Quadrinhos
- 57** Módulo 5: Conhecendo e Produzindo o Roteiro
- 63** Módulo 6: Produção Inicial
- 64** Submódulo 6.1: Refacção Textual
- 67** Módulo 7: Produção Final
- 68** Anexo 1
- 72** Anexo 2





# Apresentação

Colegas, apresento-lhes a proposta de um Caderno de Sequência Didática (SD) para ensinar o tema da Cabanagem, no intuito de vislumbrar possibilidades para que docentes e discentes do ensino fundamental (anos finais) possam tornar a aprendizagem do Ensino de História mais lúdica, prazerosa e significativa.

O objetivo é possibilitar uma abordagem acerca da resistência e re-existência de sujeitos históricos invisibilizados, como indígenas, negros, caboclos e brancos empobrecidos que participaram da História do movimento da Cabanagem. Além disso, pretendo, também, discutir a importância e o protagonismo desses sujeitos, levando em consideração as leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que tratam sobre o ensino de História e a temática indígena e afro-brasileira, ressaltando a necessidade de educar para as relações étnico-raciais.

A SD como material de ensino e a possibilidade de utilização de outras linguagens, como a Histórias em Quadrinhos (HQs), pode favorecer o trabalho docente ao ensinar a História da resistência cabana, possibilitando a apreensão de novos saberes e conhecimentos sobre o tema da Cabanagem para ressignificar conceitos e contextos, tornando a aprendizagem mais lúdica para estudantes do ensino fundamental.

Na SD, proponho como ponto de partida e chegada o protagonismo dos/das estudantes. Assim, esperamos que alunos e alunas aprendam a perceber, além do conteúdo sobre a Cabanagem, evidenciando o protagonismo de outros personagens como indígenas, negros, caboclos e brancos empobrecidos, os elementos dos gêneros textuais que compõem a HQ, tais como: a criação de roteiros e a estruturação dos elementos de criação de histórias em quadrinhos, considerando as habilidades e criatividade dos/das discentes quanto ao tema estudado.

Os/as estudantes produzirão HQs levando em consideração o que será desenvolvido no decorrer do processo da sequência didática com o tema da Cabanagem. Por isso, serão propostos módulos que ajudarão professor/a e aluno/a a utilizar recursos linguísticos e a decodificar os símbolos específicos pertencentes a esse universo, como: a linguagem visual, a formatação do quadrinho, os planos e ângulos de visão do quadrinho com suas especificidades, a montagem, metáforas visuais, a linguagem verbal e não-verbal, o uso de onomatopéias e a criação de roteiros. Tendo em mente que, ao mesmo tempo, o/a docente ensina e aprende através do trabalho destinado aos estudantes.

**BOM TRABALHO!**



**Este caderno de sequência didática visa os seguintes objetivos:**

- Ter o primeiro contato com os movimentos ocorridos durante o período regencial;
- Conhecer as causas, sujeitos, pessoas mais afetadas, principais personagens históricos envolvidos, consequências, datas e locais que ocorreram cada movimento;
- Conhecer o contexto histórico-social da Amazônia colonial que levou à Cabanagem;
- Apresentar os grupos sociais que habitavam o espaço amazônico naquele período;
- Conhecer as demandas sociais da época;
- Compreender a dimensão do movimento cabano como importante para a história da região amazônica;
- Conhecer os personagens históricos que estiveram à frente da Cabanagem;
- Perceber que a Cabanagem não foi um movimento atípico entre as revoltas regenciais;
- Conhecer o gênero textual História em Quadrinhos: conceito, função social, público-alvo, características e seus aspectos organizacionais;
- Ler e analisar História em Quadrinhos;
- Relacionar imagens e palavras para construir sentidos na leitura de HQ's;
- Analisar os efeitos de sentido construídos no uso de recursos gráficos (letras, tipos de balões, onomatopeias);
- Construir um roteiro com vistas à produção da HQ, sobre a Cabanagem;
- Identificar o enredo e como ele estrutura a narrativa no gênero HQ;
- Reconhecer a importância do planejamento para a produção textual.

# Módulo 1: Revoltas Regenciais

## Objetivos:

- Ter o primeiro contato com os movimentos ocorridos durante o período regencial;
- Conhecer as causas, sujeitos, pessoas mais afetadas, principais personagens históricos envolvidos, consequências, datas e locais que ocorreram cada movimento;
- Problematizar os conceitos de revolução, rebelião, revolta, revolta popular e revoltosos.

Professor (a), faça com que o aluno perceba **os mais diversos personagens históricos** que participaram dos movimentos de revolta durante o período regencial. Quais as motivações que levaram a população imperial na busca de conquistar melhores condições de vida e o seu descontentamento com o poder vigente. Aqui é importante que eles consigam localizar informações e estabelecer comparações entre as revoltas. Colega, neste módulo os textos abaixo foram retirados de livros didáticos fornecidos pelo Ministério da Educação.

Professor (a), como introdução ao tema da aula, problematize com os alunos os conceitos de revolução, rebelião, revolta, revolta popular e revoltosos. Para que diferenciem as denominações dadas aos movimentos que surgiram durante o governo regencial. Isso será importante para a resolução da atividade deste módulo.

Este módulo desenvolve a habilidade da **BNCC EF08HI16** pois visa identificar, comparar e analisar a diversidade política, social e regional nas rebeliões e nos movimentos contestatórios ao poder centralizado.

## Introdução

Durante os anos de 1831 e 1840, o Brasil passou pelo Período Regencial, é o período intermediário que existiu entre o Primeiro e o Segundo Reinado no Brasil. Sem ter um governo forte para conduzir o país, houve grande instabilidade política e econômica.

O Período Regencial foi o resultado da maneira como terminou o Primeiro Reinado, o período em que o Brasil foi governado por D. Pedro I. Ele ficou marcado pelo autoritarismo do imperador e pelos crescentes confrontos entre brasileiros e portugueses. As tensões e as pressões existentes fizeram o imperador abdicar do trono brasileiro em abril de 1831.

Quando o imperador abdicou do trono, o sucessor era seu filho, Pedro de Alcântara. Mas, o príncipe do Brasil possuía apenas cinco anos e, por lei, não poderia ser coroado imperador do Brasil até que completasse a maioria, que só seria alcançada quando obtivesse 18 anos.

Assim, a saída legal existente e que estava na Constituição de 1824 era a de fazer um período de transição em que o país seria governado por regentes. Esse período deveria ter acontecido até 1844, quando Pedro de Alcântara completaria 18 anos, mas seu fim foi antecipado para 1840 por meio de um golpe parlamentar, o Golpe da Maioridade, que garantiu a coroação de D. Pedro II como imperador do Brasil.

A grande marca do Período Regencial foram as revoltas provinciais, que aconteceram em diversos locais do país. Essas revoltas envolviam insatisfações políticas com os rumos que o país tomava, além das disputas políticas locais, insatisfação popular com a pobreza e a desigualdade etc.

Diante de insatisfações acumuladas, vários setores da população das províncias, **desde ricos e pobres; gente do campo e das cidades; brancos, negros, indígenas e mestiços**. Lutaram para conquistar melhores condições de vida e espaço na cena política. Esse descontentamento culminou em várias revoltas ocorridas durante o período.

O mapa ao lado mostra a divisão do território brasileiro em províncias e a localização de algumas das revoltas do período.



COTRIM, Gilberto.  
**Historiar 9º ano:** Ensino fundamental, anos finais. 3 ed. São Paulo: Saraiva. 2018

## Revolta dos Malês

Em 1835, ocorreu na Bahia uma das mais importantes revoltas de escravizados da história do Brasil, vindos do noroeste africano, os malês eram africanos muçulmanos de várias etnias (nagôs, mandingas, jejes, etc.). Entre os líderes do movimento estavam **Pacífico Licutã, Manuel Calafate e Luis Sanim**. Ao contrário dos colonizadores, dos quais muitos eram analfabetos, vários deles sabiam ler e escrever em árabe. Isso lhes trazia uma grande vantagem, permitindo-lhes planejar o levante sem serem descobertos.

Não se sabe quais eram os planos exatos dos revoltosos. Porém, muitos historiadores apontam que a revolta tinha como objetivo lutar contra a escravidão, a imposição do catolicismo, a discriminação racial e a miséria que assolava a maior parte da população de Salvador. Os malês juntaram dinheiro para conseguir armas e, assim, enfrentar os senhores brancos que os oprimiam. A revolta foi planejada para ocorrer em **25 de janeiro**, mas uma denúncia antecipou o início do movimento.

Na noite de 24 de janeiro, alguns rebeldes foram cercados por policiais na casa de **Manuel Calafate**, porém eles não se entregaram. Os rebeldes saíram às ruas utilizando basicamente armas cortantes (facas, facões, machados), em luta aberta contra as forças policiais que usavam armas de fogo. A **Revolta dos Malês** foi sufocada. Mais de 200 revoltosos foram presos, incluindo cerca de 30 mulheres. Ao final, quatro escravizados foram condenados à morte e outros foram açoitados em público. Aproximadamente 500 africanos, entre escravizados e libertos, foram expulsos da Bahia e enviados para a África. Após a Revolta dos Malês, aumentou o medo dos donos de escravos em relação às rebeliões dos negros.

Os **malês** utilizavam amuletos, patuás ou bolsas de mandingas. Esses amuletos eram muito comuns na África ocidental e considerados verdadeiros talismãs, protegendo os africanos contra-ataques em guerras, viagens e espíritos do mal. No Brasil, eram feitos, em geral, de uma oração colada dentro de pequenas bolsinhas de couro. A eles podiam-se acrescentar búzios, algodão, ervas e areia. Os malês tinham também como símbolo o abadá – uma espécie de camisola grande de cor branca, provavelmente de origem hauçá, utilizada na Bahia apenas nas cerimônias rituais –, além de barretes (chapéus), turbantes e anéis de ferro.



Os escravos que participaram da Revolta do Malês eram majoritariamente urbanos e trabalhavam como sapateiros e ferreiros, entre outros. Na época em que ocorreu a revolta, a capital da Bahia possuía cerca de 65 mil habitantes, dos quais a metade era composta de negros escravizados. <https://sindsprevrj.org/revolta-dos-males-marcou-a-luta-contr-a-escravidao-no-brasil/> acessada em 30/03/23

## Sabinada

Em 1837, ocorreu na Bahia uma rebelião liderada pelo médico e jornalista Francisco Sabino (1796-1846), conhecida como **Sabinada**. Os rebeldes (funcionários públicos, militares, comerciantes, etc.) desejavam manter a autonomia provincial obtida com o Ato Adicional de 1834, opondo-se ao retorno da centralização política desejada pelas elites do Rio de Janeiro. O objetivo era criar uma república na Bahia enquanto o príncipe herdeiro ainda fosse menor de idade.

Os sabinos conseguiram reunir tropas, conquistar o poder em Salvador e criar um governo provisório. O movimento, porém, não empolgou toda a população. Muitos fazendeiros assustaram-se com as ações do governo provisório, que prometia liberdade aos escravizados que lutassem ao lado dos rebeldes. Temendo uma revolta semelhante à dos malês, esses fazendeiros mudaram de lado e ajudaram as forças imperiais a combaterem o movimento.

Em Salvador, casas foram incendiadas, mais de mil pessoas morreram e outras tantas foram presas. Em março de 1838, a rebelião foi sufocada pelo governo regencial que enviaram tropas para cercar Salvador e, com a ajuda dos senhores de engenho, venceram os revoltosos em março de 1838.

Ao longo dos combates, cerca de 2 mil pessoas foram mortas, os principais líderes não foram condenados à morte, mas sim deportados ou aprisionados. O médico **Francisco Sabino**, por exemplo, foi preso e, mais tarde, degredado (exilado) para a província de Mato Grosso.



Vista da Bahia, do pintor suíço Abraham Louis Buvelot (1814-1888). O quadro representa a cidade de Salvador na época em que ocorreu a Sabinada. O pintor viveu no Brasil de 1835 a 1860 e chegou a Salvador no ano da Revolta dos Malês. Óleo sobre tela, 36,5 cm x 47,3 cm. Coleção Beatriz e Mário Pimenta Camargo, São Paulo.

## A Balaiada

A **Balaiada** foi uma revolta ocorrida no Maranhão entre **1838 e 1841**. Na época, a economia maranhense estava em crise. Suas principais riquezas (o arroz e o algodão) se desvalorizavam em função da concorrência de produtores baianos, pernambucanos e, principalmente, estadunidenses.

Além disso, muitos vaqueiros livres e escravizados sofriam com a opressão. Esses trabalhadores uniram-se para lutar contra a miséria, a escravidão e os maus-tratos. Havia também a insatisfação dos profissionais liberais que trabalhavam nas cidades e formavam o **grupo Bem-te-vi**, nome do jornal publicado pelos liberais na província. Foi esse grupo que iniciou a revolta contra os fazendeiros do Maranhão, contando com a participação dos sertanejos pobres.

Os principais líderes populares da Balaiada foram o vaqueiro **Raimundo Gomes Jutáí**; **Manuel Francisco dos Anjos Ferreira**, fabricante de balaios(cestos de folhas de buriti, de onde surgiu o nome do movimento) e **Cosme Bento das Chagas** (c. 1800-1842), negro livre e líder de um quilombo que reunia cerca de 3 mil escravos fugitivos. Cosme Bento foi um dos responsáveis pela expansão do movimento para o Piauí.

Apesar de pouco organizados, **os balaios** conquistaram Caxias, a maior cidade maranhense depois da capital, São Luís. Mas os líderes não se entenderam e o poder foi entregue aos bem-te-vis que, naquele momento, estavam preocupados em conter a rebelião sertaneja e popular.

Para combater a revolta, o governo central enviou cerca de 8 mil soldados, comandados por **Luís Alves de Lima e Silva**. Nessa altura, os bem-te-vis já haviam abandonado os sertanejos e apoiavam as tropas governamentais. Os combates contra a Balaiada só terminaram em 1841, quando haviam morrido cerca de 12 mil sertanejos e escravizados. **Cosme Bento** foi preso e enforcado.



Memorial da Balaiada no município de Caxias, Maranhão. A exposição permanente do museu conta com peças encontradas em escavações realizadas no Morro do Alecrim, local onde ocorreram batalhas da Balaiada.

## A Farroupilha

A Revolução Farroupilha, também chamada **Guerra dos Farrapos**, ocorreu no Rio Grande do Sul entre 1835 e 1845. As palavras farroupilhas e farrapos referem-se a pessoas maltrapilhas, vestidas com roupas gastas. No entanto, os líderes desse movimento nada tinham de esfarrapados. Muitos deles eram estancieiros, ou seja, criadores de gado.

A economia local baseava-se na criação de gado e na produção do charque (carne bovina salgada e seca ao sol), que era vendido para outras províncias brasileiras. Naquela época, os gaúchos reclamavam da concorrência dos produtores uruguaios e argentinos, que também vendiam carne para o Brasil. Como os impostos de importação eram baixos, o charque importado chegava a custar menos que o produzido no Rio Grande do Sul. Esse descontentamento foi um dos motivos que deflagraram a revolta.

Entre os líderes farroupilhas destacaram-se o estancieiro **Bento Gonçalves** (1807-1882), o militar **Davi Canabarro** (1788-1847) e o revolucionário italiano **Giuseppe Garibaldi** (1796-1867). Em 1835, os farroupilhas dominaram Porto Alegre, capital da província. O governo central retomou a cidade em abril de 1836, mas não conseguiu derrotá-los.

Nesse mesmo ano, o movimento expandiu-se e os rebeldes fundaram a **República Rio-Grandense**, também chamada de República de Piratini, nome de sua capital. Em julho de 1839, os farroupilhas conquistaram Santa Catarina e fundaram a **República Juliana**, aliada à República Rio-Grandense.

Os revoltosos elaboraram uma Constituição que garantia a liberdade de imprensa, de indústria e de comércio e instituía o ensino primário gratuito. Adotava a divisão dos três poderes políticos (Executivo, Legislativo e Judiciário), com predomínio do Senado. Apesar de seu caráter liberal, a Constituição mantinha a escravidão, o voto censitário e o catolicismo como religião oficial.

A partir de 1842, já durante o Segundo Reinado, o **movimento entrou em declínio**, especialmente diante da repressão empreendida pelo governo central, comandada pelo **Barão de Caxias**. As sucessivas vitórias das tropas imperiais levaram à rendição dos rebeldes em 1845, assinando a chamada Paz de Ponche Verde. Com ela, conseguiu-se anistia geral aos revoltosos, incorporação dos oficiais farroupilhas ao Exército imperial, devolução das terras ocupadas aos antigos proprietários, taxaço de 25% sobre o charque platino e libertação dos escravizados que lutaram na revolução. No entanto, essa medida beneficiou poucos deles, pois a maioria tinha morrido durante as lutas.



Proclamação da República de Piratini, obra de Antônio Parreiras (1860-1937), produzida aproximadamente em 1915. Óleo sobre tela, 24,0 cm x 46,0 cm. Museu Antônio Parreiras, Niterói, Rio de Janeiro.

## A Cabanagem

A Cabanagem foi uma revolta popular que aconteceu em **1835** na província do **Grão-Pará**, que compreendia os atuais estados do Pará, Amazonas, Amapá e Roraima. Os revoltosos eram homens e mulheres pobres, indígenas, negros e mestiços que extraíam produtos da floresta e viviam em casas simples, como cabanas, à beira dos rios. Por isso, foram chamados de cabanos, e a rebelião ficou conhecida como Cabanagem. Muitos líderes populares da revolta eram conhecidos por apelidos, como **João do Mato**, **Domingos Onça e Mãe da Chuva**.

Um dos líderes foi o padre **Batista Campos**, que costumava benzer as armas dos rebeldes. A princípio, os cabanos foram apoiados por fazendeiros descontentes com a centralização política. Os fazendeiros queriam exportar mais produtos (como cacau, madeira, ervas e peles) sem pagar pesados impostos. Porém, não demorou muito para que os fazendeiros se afastassem do movimento.

Em 1835, os **cabanos conquistaram Belém** e mataram várias autoridades, inclusive o presidente da província, **Bernardo Lobo de Souza**. Os revoltosos controlaram a cidade até o ano seguinte. Os cabanos tiveram dificuldade para governar. Faltava-lhes organização, havia divergências entre os líderes e a rebelião foi traída várias vezes. Tudo isso facilitou a repressão violenta das tropas enviadas do Rio de Janeiro pelo governo regencial.

O primeiro governo rebelde foi encabeçado pelo fazendeiro **Félix Antônio Malcher**, que logo tentou desbancar as lideranças populares. Após confrontos armados entre os revoltosos, Malcher foi derrotado e morto. O segundo governo formou-se sob o comando do cabano **Francisco Vinagre**, que teve de enfrentar os bombardeios dos navios de guerra enviados pelo governo imperial. Derrotado, Francisco Vinagre foi preso, e Belém voltou ao domínio do Império. Algum tempo depois, os cabanos retomaram as armas sob a liderança do irmão de Francisco, Antônio Vinagre, e de Eduardo Angelim.

Mais uma vez, a capital da província foi conquistada pelos revoltosos, com a instauração de um terceiro governo rebelde. Durante os conflitos, escravizados eram libertados e os ricos proprietários sofriam linchamentos.

A derrota final dos cabanos ocorreu em março de 1840, quando os últimos revoltosos foram perseguidos em povoações do interior. **Milhares de cabanos foram mortos e muitos sobreviventes foram presos**. Durante a revolta morreram cerca de 30 mil pessoas, o equivalente a mais de um quinto da população da província.



Assalto dos cabanos ao trem, aquarela do italiano Alfredo Norfini, de 1867, representando a tomada do Trem de Guerra (nome, na época, do depósito de armamentos) pelos cabanos em Belém.

Na madrugada do dia 7 de janeiro de 1835, os cabanos invadiram a cidade de Belém, derrubando o governo legalista. O episódio foi marcante pelo grande número de mortos.

Fonte:  
COTRIM, Gilberto. Historiar 9º ano: Ensino fundamental, anos finais. 3 ed. São Paulo: Saraiva. 2018  
VICENTINO, Cláudio. Teláris História 8º ano: anos finais. 1 ed. São Paulo: Ática, 2018.

## Começando as Atividades

**Questão 1:** Elabore uma tabela sobre os movimentos que você acabou de conhecer. Busque as seguintes informações:

Movimento	Local	Duração	Motivos	Objetivos	Grupos sociais participantes	Desfecho

**Questão 2:** Você percebeu alguma semelhança entre os movimentos ocorridos durante o período regencial?

**Questão 3:** Qual desses movimentos lhe chamou mais atenção? Por quê?

**Questão 4:** Algum desses movimentos ocorreu próximo à região em que você vive? Qual?

**Questão 5:** Teve a participação da população mais pobre algum movimento que você acabou de conhecer? Você acredita que mudou alguma coisa na vida dessas pessoas?

**Questão 6:** Você percebeu que os textos acima usam as expressões revolução, rebelião, revolta, revolta popular e revoltosos? Você concorda com essas descrições? Por que?

**Questão 7:** Na página 12, observe a obra “Proclamação da República de Piratini” do artista carioca Antônio Parreiras. Esta pintura representa a Proclamação da República do Rio Grande do Sul em 1836, durante a Guerra dos Farrapos. Leia o fragmento da matéria abaixo e em seguida ouça a canção “**Manifesto Porongo**” do grupo de Hip Hop Refuagi (disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YkHY4A14Gg8>) e responda as questões abaixo:

**A)** Na representação da pintura, você conseguiu observar algum personagem negro ou indígena?

**B)** Você acredita que as pessoas descritas na matéria da revista foram apagadas da História oficial da Guerra dos Farrapos? Por que?

**C)** Quais soluções podemos encontrar hoje para que personagens históricos descritos da canção do grupo Refuagi possam fazer parte da História oficial?

## Lanceiros negros: projeto resgata história de escravizados traídos na Revolução Farroupilha

Série de retratos com personalidades gaúchas negras lembra o episódio do Massacre dos Porongos, um triste capítulo da mais longa guerra civil da história do Brasil.

Durante o governo imperial do Brasil, entre 1822 e 1889, ocorreu a maior e mais longa guerra civil da história do país: a Revolução Farroupilha. Movida pelas elites locais, de caráter republicano e com objetivos separatistas, a revolução ocorreu no estado do Rio Grande do Sul entre 1835 e 1845. E para combater as poderosas forças do império, os líderes da revolução recrutaram os negros escravos para que lutassem ao seu lado. Em troca, eles teriam a sonhada liberdade. O grupo, que viria a ter um papel de destaque na guerra e temido pelas forças do inimigo, ficou conhecido como Lanceiros Negros.

Conforme a guerra se estendia, os Lanceiros Negros tornaram-se um ponto decisivo para a negociação de paz. A liberdade prometida pelos líderes da revolução não era aceita pelo Império. E o impasse acabou na Batalha dos Porongos (1844). Desarmados, um esquadrão de lanceiros negros acampado foi surpreendido pelas tropas imperiais.

### Massacre dos porongos

Na madrugada de 14 de novembro de 1844, em Porongos, hoje município de Pinheiro Machado, no Rio Grande do Sul, lanceiros e infantes negros a serviço dos farroupilhas, que estavam em luta contra o império brasileiro desde 1835, foram massacrados, numa "surpresa" nada surpreendente para os que a teriam preparado: o barão de Caxias, comandante das tropas imperiais, e Davi Canabarro, último chefe militar dos rebelados sul-riograndenses, cuja república foi proclamada em 1836.

Os lanceiros negros eram uma tropa garbosa, que lutava a cavalo. Os infantes, em maioria negros, lutavam a pé, com suas armas de fogo. Na véspera do ataque a Porongos, tiveram a munição retirada, a mando de Canabarro, sob a alegação de que se estavam "estragando nas patronas". As tropas imperiais, bem orientadas, caíram sobre o acampamento negro dos farrapos. Nos dias anteriores, dois alertas poderiam ter evitado o massacre se Canabarro tivesse tomado as devidas providências: uma patrulha farrapa bateu-se com uma vanguarda inimiga. Houve seis mortos, inclusive o comandante farrapo do destacamento, major Polvadeira. Nada mais indicativo de que o adversário estava nas proximidades. Além disso, a irmã do general Neto mandou um emissário avisar que imperiais haviam sido vistos nos seus campos. Canabarro ironizou: "Moringue sentindo a minha catinga aqui não vem". Moringue era o chefe que desabaria sobre Porongos deixando por terra mais de cem negros mortos.

Lanceiros bravamente se defenderam enquanto foi possível. Infantes pelearam de mãos nuas. Eram homens, escravizados, em geral, de imperiais, atraídos pelos farroupilhas com a vaga promessa de liberdade. O processo de negociação que permitisse ao Império anistiar os farrapos esbarrava num obstáculo: a devolução dos negros aos seus donos. Alguns líderes farroupilhas temiam uma rebelião se esses homens traídos permanecessem no Rio Grande. Outros simplesmente se envergonhavam com a situação. Era preciso se livrar desses incômodos aliados. Porongos resolveria o problema ceifando vidas. Ainda cairiam prisioneiros 120 homens. Aqueles que não conseguiram fugir, uns 77, foram enviados para o Rio de Janeiro, mais tarde, na barca Triunpho da Inveja, onde se tornaram escravos da nação, alugados para todo tipo de serviço. Era costume contratar "diaristas" para levar barris de excrementos humanos ao mar. Alguns desses bravos negros teriam a possibilidade de morrer no Paraguai como "voluntários da pátria".

Fonte: <https://www.nationalgeographicbrasil.com/historia/2022/06/lanceiros-negros-projeto-resgata-historia-de-escravizados-traidos-na-revolucao-farroupilha> Acesso em 20/07/2023

## Módulo 2: Contexto amazônico

### Objetivos:

- Conhecer o contexto histórico-social da Amazônia colonial;
- Apresentar os grupos sociais que habitavam o espaço amazônico naquele período;
- Conhecer as demandas sociais da época.

Este módulo aprimora as habilidades da BNCC **EF07HI11** pois visa analisar a formação histórico-geográfica do território da América portuguesa por meio de mapas históricos; **EF07HI12** pois propõe-se a Identificar a distribuição territorial da população brasileira em diferentes épocas, considerando a diversidade étnico-racial e étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática) e; do RCA **RF07HIAP01** que busca identificar a ocupação portuguesa na Amazônia, especialmente na área do atual Amapá.

Professor (a), neste módulo será apresentado a Amazônia colonial e os principais personagens que compuseram e ajudaram a formatar a população amazônida.

Procure **esclarecer aos alunos as transformações que ocorreram na Amazônia colonial**, desencadeando confrontos entre caboclos e brancos, que viria a culminar com a Cabanagem.

Recomenda-se iniciar este módulo instigando os alunos a pensar sobre a formação da Amazônia e ao propor esse debate, oriente-os a perceber as características multiétnicas e de que forma os próprios alunos se reconhecem.

Professor (a), antes de iniciar, peça aos alunos que no decorrer da leitura, identifiquem os grupos sociais presentes no texto, pois essas informações serão utilizadas na atividade proposta para o módulo.

Você também pode utilizar o **Mapa 1** abaixo para situar os alunos nas localidades que tiveram presença europeia e jesuítica na ocupação da Amazônia.

O texto abaixo foi reproduzido do material paradidático Floresta habitada: história da ocupação humana na Amazônia.

Para saber mais e ter acesso ao material: <https://amazon.org.br/imprensa/imazon-celebra-o-dia-da-amazonia-e-relanca-livro-virtual-sobre-a-historia-de-ocupacao-da-floresta/>

## COLONIZAÇÃO AMAZÔNICA PELA VISÃO EUROPÉIA

Durante todo o período de colonização na Amazônia (1600 – 1823), os portugueses expulsaram outros europeus (principalmente os espanhóis) da região, construíram fortes, formaram vilas e cidades e converteram uma parte dos indígenas sobreviventes ao cristianismo. Além disso, forçaram os nativos a trabalharem nas plantações, nas coletas das drogas do sertão, como remadores de canoas nas viagens e como soldados na defesa e posse do território.

A conversão dos indígenas e a sua “descida” para as vilas e aldeias portuguesas afetou as diferentes culturas e modos de produção das populações nativas que viviam nas margens do rio Amazonas e seus afluentes. Nesse período houve esvaziamento das aldeias porque muitos indígenas deixavam de trabalhar para a sua própria família e comunidade para se dedicar às colônias e, principalmente, porque a grande maioria foi morta por doenças, guerras e excesso de trabalho.

Nas vilas e aldeias amazônicas, entre os períodos de 1600 e 1700, os portugueses passam a desenvolver e refinar as práticas comerciais e políticas já aplicadas nas suas colônias da África e Índia. Por exemplo, a coleta das drogas do sertão/feitorias, o sistema de capitânicas e as missões religiosas.

### Drogas do Sertão/Feitorias

A principiante economia da Amazônia colonial estava baseada na extração de produtos naturais da floresta. Ou seja, a região, assim como o restante do Brasil colonial, era fornecedora de produtos primários para a Europa. Entre elas estavam cravo, canela, salsaparrilha, castanhas, cacau, tinturas, fibras, ervas medicinais, peles de felinos, jacarés e lontras, animais vivos como papagaios e araras, ovos de tartaruga, gordura de peixe-boi etc. Além disso, extraíam-se madeiras valiosas, as chamadas madeiras de lei.

As diversas especiarias coletadas eram consumidas localmente e também comercializadas por meio das feitorias. “Feitoria Galpão” onde os produtos da floresta eram armazenados para a exportação (Portugal). A feitoria era administrada pelo feitor que efetuava as trocas e negociava produtos em nome do rei.

Na época, os colonos e missionários dependiam principalmente do trabalho dos indígenas como coletores dos produtos naturais e remadores. Essa força de trabalho foi conquistada graças à atuação dos missionários na “descida” e na conversão dos povos nativos às guerras justas e às tropas de resgate e de caça aos indígenas pelos colonos.

Guerra justa, que foi declarada aos pagãos pelo rei e Igreja Católica no século 16. A partir de 1600, a guerra justa também era declarada aos índios que dificultavam o comércio e a expansão das conquistas coloniais portuguesas.

A exploração dos indígenas pelos portugueses ocorreu por causa de algumas características: eles conheciam a língua tupi e o seu modo de vida e exploravam a rivalidade de algumas etnias como arma de conquista. Além disso, tinham arma de fogo e técnicas de combate.

Os colonos e os missionários também cultivavam produtos trazidos de outras regiões tropicais como a cana-de-açúcar, o algodão e o tabaco. Assim, os indígenas aldeados também eram obrigados a trabalhar nessas lavouras, desempenhando papel fundamental na ocupação e manutenção da região amazônica.

## Sistema de Capitánias

Desde o início da colonização portuguesa, o Brasil estava dividido em capitánias hereditárias, ou seja, terras brasileiras doadas para nobres e pessoas de confiança do rei de Portugal, nomeados donatários. Os seus objetivos eram colonizar e defender o território e administrar os povos nativos. Aos donatários era permitido explorar as riquezas minerais e vegetais da Amazônia. E as terras, doadas pelo rei, passavam de pai para filho. No Estado do Maranhão e Grão-Pará, as principais capitánias estavam sob a jurisdição direta da Coroa Portuguesa, mas algumas de suas capitánias subsidiárias pertenciam aos capitães donatários.

Esse sistema de capitánias na Amazônia começou a ruir no final do século XVII, quando o Estado do Maranhão e Grão-Pará lutava para sobreviver com poucos recursos e mão de obra escassa. A colônia, nessa região, estava abandonada pela Coroa Portuguesa e, com pouca atividade comercial, as famílias ficavam sobrecarregadas com suas despesas. Empobrecidos, os poucos colonos brancos dependiam do trabalho dos indígenas escravizados, condição dada a eles pelos colonizadores, obtidos pelas tropas de resgate, os quais ajudavam a manter os negócios.

Diferente de outras colônias no restante do Brasil havia poucos negros escravizados no Maranhão e Grão-Pará. Em 1690, agravando ainda mais a situação, uma terrível epidemia de varíola devastou a força de trabalho indígena. Nesse período, Portugal também enfrentava uma grave crise econômica.

## Missões Religiosas

No final do século 17, na região amazônica, não havia alternativas econômicas nem capital para desenvolver qualquer atividade diferente da exploração das drogas do sertão. Portanto, a ordem de Portugal, entre os anos de 1700 e 1755 era intensificar a construção de missões e aldeamentos na colônia administrados por religiosos (principalmente jesuítas). O objetivo era dar continuidade à ocupação e expansão do território por meio da catequese e do trabalho forçado agrícola. Além disso, ordenou-se a construção de um sistema de defesa (fortes) para assegurar o domínio da área.

Os missionários, partiam em expedições ao interior da floresta para “descer” os indígenas e trazê-los aos aldeamentos. Ali, eles eram divididos para trabalhar nas propriedades rurais de colonos portugueses, nas missões das ordens religiosas e para o governo.

Para os missionários, catequizar os indígenas era, além de ensinar a moral cristã, retirá-los da “barbárie” e integrá-los à sociedade da colônia. Assim, entre os valores europeus repassados aos povos indígenas estava principalmente a função do trabalho. O indígena deveria tornar-se um bom cristão e trabalhador.

Nesse período, os missionários seguiam a ordem da Coroa Portuguesa de continuar convertendo os povos nativos ao cristianismo e usar o seu trabalho compulsório para manter a missão. Das ordens religiosas, os jesuítas eram os mais energéticos, disciplinados e instruídos. Por essa razão, eles tinham um grande domínio sobre as populações indígenas e muita influência sobre a Coroa.



Os padres da Companhia de Jesus possuíam grandes fazendas para a criação de gado na ilha de Marajó; administravam comércio de couros e produtos agrícolas (algodão, tabaco e arroz) e também de ervas medicinais e tinturas extraídas das plantas. No final do século 17 e início do século 18, eles haviam enriquecido com os negócios ligados ao trabalho indígena. Em contrapartida, os colonos portugueses estavam empobrecidos, pois tinham acesso limitado à mão de obra indígena, bem como não possuíam recursos para adquirir pessoas africanas escravizadas. Também tinham dificuldades para lidar com as características do ambiente tropical: insetos, parasitas, clima quente e solos de baixa fertilidade.

Dessa forma, a relação entre colonos e jesuítas era tensa, pois ambos, interessados nos indígenas para trabalharem em suas fazendas e missões, disputavam a administração dessa mão de obra. Os colonos frequentemente acusavam os padres de possuírem regalias fiscais e de não precisarem pagar salário (na época, tecidos de algodão e ferramentas) aos povos nativos. Por outro lado, os jesuítas repudiavam a escravidão e os maus tratos praticados por esses colonos. O fato é que as leis sobre o cativeiro indígena nesse período oscilavam entre a sua liberdade (defendida pelos jesuítas) e escravidão (praticada pelos moradores da colônia).

A lei real de 1680, que determinava a abolição da escravidão indígena, delimitando a atuação das diversas ordens religiosas, dividiu os indígenas aldeados desta forma:

- **Trabalhadores:** Envolvidos na agricultura de subsistência e coleta de drogas do sertão.
- **Distribuídos pelo governo para os colonos:** Nesta época, apenas 20% dos indígenas estavam disponíveis para os fazendeiros
- **À disposição dos missionários:** para ajudar na conversão de outros indígenas, trazendo-os para os povoados.

Os indígenas escravizados eram explorados sem piedade, uma vez que os europeus dependiam deles para absolutamente tudo.

Influenciada pelos jesuítas, a Coroa Portuguesa passou a restringir ainda mais a mão de obra indígena para os colonos. Dessa forma em 1686, a Coroa Portuguesa determinou que os empregadores deveriam pagar um salário aos trabalhadores indígenas e fornecer-lhes alimentação.

As disputas com os colonos e também entre as próprias ordens religiosas (carmelitas, jesuítas, mercedários, capuchinos e franciscanos) exigiu a emissão de várias cartas régias para fixar as suas áreas de atuação:

- os franciscanos de Santo Antônio receberam as missões do Cabo do Norte, Marajó e norte do rio Amazonas;
- os jesuítas ficaram com as dos rios Tocantins, Xingu, Tapajós e Madeira;
- os franciscanos receberam as da Piedade e do Baixo Amazonas, tendo como centro Gurupá;
- os capuchinhos também ficaram com o Baixo Amazonas;
- os mercedários receberam as do Urubu, Anibá, Uatumã e trechos do Baixo Amazonas; e
- os carmelitas ficaram com as dos rios Negro, Branco e Solimões.



**Mapa 01: Expansão jesuítica na região norte.**

Fonte: <https://atlas.fgv.br/marcos/igreja-catolica-e-colonizacao/mapas/expansao-jesuita-no-norte> acesso em 30/03/23

Essas missões religiosas, assim como os fortes construídos nesse período, deram origem a algumas vilas ao longo da margem esquerda do rio Amazonas. A mais antigas são Óbidos e Curuá.

Em 1750 começa em Portugal o reinado de D. José I, o qual foi marcado pelas políticas do seu primeiro-ministro, Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal. Esse político reorganizou as leis, a economia e a sociedade portuguesa. Marquês de Pombal também era responsável pela administração da colônia portuguesa no Brasil.

O período da administração pombalina na Amazônia, entre 1757 e 1798, é marcada pela criação do Diretório dos Índios e pela expulsão de todos os jesuítas da região em 1759.



Pombal era contra o domínio dos padres jesuítas sobre os indígenas na colônia e os acusava de praticarem comércio ilegal e de incitarem as populações nativas contra a Coroa Portuguesa. O poder dos jesuítas, cada vez maior, era, portanto, um desafio ao governo. Após a sua expulsão em 1759, toda a riqueza acumulada pelos jesuítas foi confiscada e vendida: 135 mil cabeças de gado, 1.500 cavalos, 22 fazendas, edifícios, plantações de cacau, entre outras benfeitorias.

### **Meados do século 18: O Diretório dos Índios**

Os aldeamentos formados por indígenas catequisados durante o trabalho dos missionários nos séculos 16 e 17 passaram no século 18 para a condição de vilas ou aldeias.

Nesse período, Marquês de Pombal retirou o caráter religioso dessas formações populacionais e buscou transformar o indígena em um trabalhador livre. Um decreto de 1755 impedia que os missionários controlassem as aldeias indígenas. Ou seja, qualquer colonizador europeu podia ter acesso a elas. Embora esse decreto afirmasse que os índios deveriam ter os mesmos direitos que os cidadãos livres comuns, na prática, não foi dado a eles o direito de administrar suas próprias aldeias. Isto é, Pombal colocou, no lugar dos missionários, colonos portugueses (diretores) para conduzir a mão de obra indígena nessas novas vilas e aldeias.

Em meados do século 18, Portugal acelerou o trabalho de povoamento e demarcação das fronteiras para garantir a posse do território. Nesse período, a Companhia Geral do Grão-Pará e Maranhão (1755-1778) foi estabelecida e uma nova leva de pessoas negras africanas escravizadas foi introduzida na Amazônia. O objetivo era intensificar os negócios na região.

Os negros escravizados eram uma alternativa necessária para a suposta liberdade dos indígenas. Além disso, eles eram mais resistentes às doenças e eram considerados mais trabalhadores pelos portugueses. Os africanos escravizados trabalhavam na monocultura de produtos para a exportação, geralmente cacau, café, arroz e açúcar. Os indígenas, em contrapartida, cultivavam mandioca e arroz para o consumo local. E, principalmente, estavam envolvidos nas árduas expedições anuais de coleta nas florestas

O irmão do Marquês de Pombal, **Francisco Xavier de Mendonça Furtado**, governava a Capitania do Grão-Pará no início do Diretório dos Índios. Em sua administração, ele decidiu dividir essa capitania para cortar gastos e obter um maior controle do território. Dessa forma, em 3 de março de 1755 é criada a Capitania de São José do Rio Negro (atual Estado do Amazonas e parte do Estado de Roraima), instalada na cidade de Barcelos. Assim, o agora denominado Estado do Grão-Pará e Maranhão passou a compreender quatro capitanias: a de São José do Rio Negro, a do Grão-Pará, a do Maranhão e a do Piauí.



Mendonça Furtado, em suas estadias na região do rio Negro e Amazonas, constatou que os colonos e o governo real ainda dependiam fortemente do trabalho indígena. E, por essa razão, afirmou que se aos índios fosse dado o direito de cuidar das suas próprias vilas, eles passariam a recusar o trabalho para outros. Assim, nas vilas portuguesas durante os quarenta anos do Diretório dos Índios, a população indígena foi fortemente empregada: nas fazendas, na coleta de drogas do sertão em expedições anuais e como remadores ao longo do Rio Amazonas.

Os indígenas trabalhavam para os diretores de suas aldeias, para os colonos particulares e para o governo. A taxa de pagamento pelo trabalho indígena foi fixada em 1751 e era expressa em termos de dinheiro.

Contudo, os colonos e os funcionários do governo convertiam os valores correspondentes em metragens de tecido de algodão. Além disso, os indígenas submetidos ao Diretório sobreviviam com uma dieta de quase fome de cerca de 8 litros de farinha de mandioca por família para um mês.

A legislação do Diretório considerava que os indígenas não eram capazes de lidar com o dinheiro. Portanto, no século 18, não havia moeda corrente na Amazônia.

O comércio nesta época era baseado em mercadorias e crédito. Nesse sistema (aviamento), o comerciante adiantava (entregava) bens de consumo (geralmente roupas simples de algodão e ferramentas de trabalho) ao empregado. Este pagava com os produtos extrativistas e agrícolas. A troca era desigual porque o comerciante entregava esses bens com preços mais altos e recebia como pagamento produtos extrativistas e agrícolas com preços bem abaixo do mercado.

Além disso, os trabalhadores indígenas recebiam apenas uma parcela pequena do lucro da venda dos produtos, pois antes pagavam-se os intermediários (diretor, cabo e Estado) e o dízimo para a Igreja. Assim, a força de trabalho nos anos do Diretório era composta por indígenas escravizados e negros africanos escravizados. Ao mesmo tempo, o governo das capitanias concedia licenças a colonos privilegiados para impedir que os nativos trabalhassem livremente para quem desejassem.

O colono que possuía essas licenças acabava escravizando os indígenas. Eles muitas vezes fugiam do trabalho duro, dos castigos brutais e do modo de vida europeu e, assim como os negros africanos escravizados nesta época, **formavam quilombos ou mucambos**, que eram comunidades formadas por pessoas escravizadas que fugiam dos colonos e que se transformavam em centros de resistência contra os trabalhos forçados. Outra causa comum das fugas eram as doenças.

Entretanto, os indígenas que fugiam das doenças, às vezes já infectados, acabavam por transmiti-las aos outros parentes que moravam no interior da floresta, provocando a morte de muitos indivíduos. Algumas aldeias situavam-se nos tributários mais ao norte do Amazonas como o rio Trombetas, na serra do Tumucumaque e na vertente das Guianas.

## Negros na Amazônia

Em 1755, após o terremoto de Lisboa, Portugal decidiu explorar ainda mais as riquezas da Amazônia e, por essa razão, intensificou o tráfico de pessoas escravizadas do continente africano para a região. Estima-se que entre 1755 e 1815, cerca de 51 mil africanos escravizados chegaram ao porto de Belém. No entanto, a população de pessoas negras escravizadas na Amazônia ainda era pequena, se comparada às de outras regiões brasileiras.

O trabalho forçado e desumano no período do Diretório dos Índios uniu indígenas e negros da Amazônia. Os indígenas ensinaram aos negros como sobreviver na floresta e, assim, quando estes se revoltavam contra os abusos e maus-tratos e conseguiam fugir, escondiam-se na mata e criavam quilombos para se proteger. Na época, uma rede de quilombos formava um arco que começava no território do Maranhão e terminava no Amapá.

Essas áreas eram estratégicas, pois ofereciam proteção natural (chapadas, cachoeiras, serras) e recursos naturais para a sobrevivência (peixes, caça e castanhas). Contudo, os foragidos, muitas vezes, eram resgatados por expedições violentas conduzidas por capitães do mato. Os negros do Grão-Pará eram basicamente oriundos de Bissau e Cacheu, na região da Guiné.

Reunidos nas comunidades quilombolas, as pessoas podiam manifestar livremente sua cultura e sua forma coletiva de trabalhar a terra trazidas do continente africano pelos seus descendentes. As músicas, danças, festas, brincadeiras e rituais puderam ser reavivados nessas comunidades e até hoje estão presentes em algumas regiões. Com o fim da escravidão, em 1888, os quilombolas não precisavam mais fugir nem se esconder. Em muitos locais continuaram vivendo em comunidades e também passaram a se relacionar com as cidades. Nesse processo as autoridades da época se empenharam em destruí-los. Havia tropas especializadas em combatê-los, formadas por capitães do mato. Recebiam seu pagamento, chamado de tombadia, quando apresentavam as provas de seu sucesso: o quilombola recuperado ou sua cabeça decepada. Na Amazônia, os indígenas substituíram os africanos como força de trabalho e eles também realizavam fugas em massa e se amocambavam. As comunidades quilombolas abrigavam pessoas de diferentes etnias e não apenas os negros. Havia regras de comportamento, com castigos e punições para aqueles que não seguissem as normas. Cada quilombo tinha o seu chefe ou líder, e suas práticas religiosas. Havia também crianças e mulheres quilombolas, sendo que estas cuidavam das tarefas domésticas e das roças.

### **Prosperidade dos donos de terras na Colônia.**

As aldeias do Diretório eram incentivadas a cultivar produtos básicos como mandioca, arroz, milho e algodão. Nos anos de relativa prosperidade predominou na Amazônia o cultivo do cacau (já bastante explorado no período das missões), responsável por 60% das exportações em meados do século 18, principalmente nos anos 1730. Embora tenha havido um declínio intenso da população trabalhadora indígena (provocado por epidemias de sarampo e varíola em 1748 e 1750), a importação acelerada de pessoas africanas escravizadas em meados daquele século fez ressurgir essas plantações. O Pará chegou a exportar 600 toneladas por ano ao longo dos 23 anos da Companhia Geral do Grão-Pará e Maranhão.

Já no final do século 18, o cultivo do arroz foi em parte o responsável pela prosperidade dos donos de terra do Baixo Amazonas. A região era produtora de arroz que havia sido introduzido pelo irlandês Laurence Belfort. Na década de 1780, o Grão-Pará e o Maranhão excederam a produção do restante do Brasil.

No final do século 18, as aldeias ao longo dos rios da Amazônia estavam vazias e começaram a ser habitadas por migrantes brancos descendentes dos caçadores de pessoas escravizadas, dos homens que chegaram com os comissários de fronteira e dos soldados de guarnição. Entretanto, o número de colonos era reduzido; havia apenas pequenos grupos de choupanas nas margens dos rios, distantes uns dos outros. O fim do regime e pelo decreto do rei reafirmaram que os indígenas eram livres tanto quanto os demais cidadãos da época. Contudo, eles de fato eram compelidos a trabalhar para o Estado ou colonos particulares se não tivessem uma casa e uma ocupação fixa. Também tinham de servir em um corpo de milícia. Além disso, era permitido a qualquer imigrante explorar os recursos naturais das terras indígenas.

A partir de 1799, os indígenas remanescentes foram sendo removidos das aldeias que haviam sido administradas pelo Diretório e, juntamente com pessoas negras e mestiços, passaram a morar nos igapós e várzeas perto de cidades como Belém. Essa nova força de trabalho estava dedicada à extração de produtos silvestres e de ovos de tartaruga para produção de óleo e às lavouras de fumo, algodão e café, além de desempenhar funções na carpintaria e curtição de couro.

Fonte: Veríssimo, T., Pereira, J., Veríssimo, A., Malcher, L. & Porto, B. A floresta habitada: história da ocupação humana na Amazônia. Belém: Imazon, 2020.

## Atividade: “O que você tem a dizer?”

**Questão 1:** Como você já deve ter percebido, estamos estudando um contexto de movimento de revoltas brasileiras que aconteceram por conta de demandas sociais, ou seja, grupos sociais que precisavam ter suas necessidades atendidas, seja contra a escravidão, seja contra a discriminação e a miséria, somadas às questões econômicas da época.

Trazendo para a atualidade, você consegue perceber problemas que nós temos enquanto sociedade no contexto amazônico? Reflita sobre esses problemas presentes na região e, em seguida, escreva-os abaixo, pontuando os seus impactos no meio social. Quem é o mais prejudicado e por quê? Quem deveria solucionar esses problemas? Como eles chegam até você?

**Questão 2:** Um dos significados de REIVINDICAR é exigir algo a que se considera ter direito. Fazendo uso desse conceito, em um trabalho colaborativo, a turma irá confeccionar cartazes com reivindicações sobre os problemas listados por vocês na questão anterior.

Você pode utilizar cartolina ou papel A4.

Esta atividade desenvolve a habilidade da **RCA (EF69LP22)**, pois trata da produção de textos reivindicatórios ou propositivos sobre problemas que afetam a vida escolar ou da comunidade (nesse caso a comunidade amazônica), levando em conta o contexto de produção e as características de cartazes de manifesto.

Professor(a), após os estudantes pontuarem os problemas que percebem na região amazônica atualmente, faça uma roda de debate na qual eles possam socializar e discutir sobre o que escreveram. É importante que você faça a mediação nesse momento, lançando perguntas como: Como isso afeta você? Como isso afeta a todos nós? Vocês já vivenciaram algo assim? Já viram acontecer de perto? O que sentiram? Quem deveria solucionar esse problema? Como esses problemas se assemelham às demandas dos movimentos que estudamos?

Quando concluírem essa etapa, sugira que os cartazes sejam expostos na sala ou nas paredes da escola.

# Módulo 3: A Cabanagem

## Objetivos:

- Compreender a dimensão do movimento cabano como importante para a história da região amazônica;
- Perceber os personagens históricos invisibilizados como indígenas, negros e pessoas empobrecidas que estiveram à frente da Cabanagem;
- Perceber que a Cabanagem não foi apenas mais um movimento durante o período regencial.

Este módulo garante o desenvolvimento da **Competência Específica de História para o ensino fundamental, de número 1** da BNCC, que visa a compreensão de acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.

Professor (a), ao trabalhar este módulo, dê ênfase para a extensão que o movimento tomou na Amazônia, não se restringindo somente à região que corresponde a cidade de Belém do Pará. Utilize o mapa 02 para mostrar aos estudantes as regiões por onde passaram os cabanos e onde o governo atuou para controlá-los.

**O texto deste módulo foi retirado do livro Floresta habitada: a história da ocupação da Amazônia.**

Antes de iniciar a leitura do texto deste módulo, faça um pequeno debate sobre “protagonismo histórico”, a partir das ideias que os estudantes possuem do conceito da palavra “protagonismo”. Instigue-os a refletir como são construídos os “heróis da nação”. Quem são os personagens históricos que eles conhecem. Se conhecem algum personagem histórico indígena ou negro. O propósito deste debate é possibilitar ao aluno a percepção do apagamento e silenciamento de pessoas das camadas mais populares da história, dando a impressão de que somente os membros da elite têm o poder de decisão nos acontecimentos históricos.

Ao final da leitura do texto deste módulo, peça para que os alunos façam uma comparação com o texto sobre a Cabanagem, utilizado no módulo 01. Chame atenção sobre a falta de informações mais aprofundadas e no silenciamento do protagonismo das camadas mais populares que fizeram parte do movimento. Revele aos alunos que os textos do módulo 01 foram retirados de livros didáticos e faça-os perceber a escassez de informações que esses materiais oferecem.

## **Amazônia no início do século XIX**

O governo na Amazônia tornou-se mais presente e organizado no início do século XIX. Nas cidades maiores, proprietários e comerciantes surgem como classe social distinta e diretamente conectada com Lisboa. Os laços familiares, os interesses comerciais e as facilidades de navegação estreitaram essa ligação.

No início do século XIX, navegar de Belém para Lisboa era mais rápido do que para o Rio de Janeiro por causa dos ventos mais favoráveis. A partir de 1850, o barco a vela na Amazônia começou a ser substituído pelo barco a vapor.

Entretanto, a economia da região ainda estava baseada nas drogas do sertão e era pouco desenvolvida. Como vimos anteriormente, os negócios na região dependiam muito da mão de obra indígena, a qual foi declinando drasticamente ao longo dos primeiros séculos de colonização. Neste período (início da industrialização no mundo), os preços dos produtos caíram e os novos desafios para a Amazônia colonial foram resolvidos por meio de taxações excessivas sobre os produtos naturais e cultivados. Essa iniciativa levou a província à decadência econômica. Entre 1806 e 1819, as capitanias do Grão-Pará e Rio Negro sofreram uma crise. A partir daí, começam a fomentar as ideias de Independência em relação a Portugal.

## **A Independência do Brasil**

No final de 1820 emergiu na Amazônia um grupo da elite política insatisfeita com o sistema colonial. Almejava-se mais oportunidades econômicas para aqueles que haviam nascido na região, especificamente aqueles que migraram para as cidades e não receberam nenhuma educação. Esse grupo queria um governo que realmente garantisse os direitos das pessoas que viviam na região.

A classe “superior” acusava essas pessoas de serem preguiçosas, contudo, elas eram as únicas que trabalhavam e nem sempre eram pagas pelo grupo dominante. Os contestadores haviam sido influenciados pelas ideias do Iluminismo francês, circuladas no Grão-Pará a partir de 1809 por causa do conflito entre Portugal e França em Caiena, na Guiana Francesa.

O Grão-Pará e o Rio Negro inicialmente resistiram à Independência porque a relação da Amazônia com Portugal era bem mais intensa e estreita do que com as outras províncias do Brasil. O Rio Negro submeteu-se ao Império do Brasil em 9 de novembro de 1823, mas ficou sujeito à administração da província do Grão-Pará até 1850, quando se tornou província do Amazonas em 5 de setembro.



**Mapa 02: A extensão do movimento cabano.**

Fonte: <https://atlas.fgv.br/marcos/o-imperador-menino-e-os-regentes/mapas/cabanagem-extensao-do-movimento> acesso em 30/03/23

### O movimento dos Cabanos

Uma década após a independência, muitos estavam descontentes com a situação política e econômica da região. E, nesse período de transição, os confrontos entre caboclos e brancos existentes desde meados do século XVIII, na época do Diretório dos Índios, intensificaram-se, gerando a maior revolta nativista do Brasil, a Cabanagem.

Entre 1835 e 1836, os **indígenas, caboclos e negros empobrecidos do Pará se uniram para exigir mudanças sociais radicais**. Entre os seus principais líderes estavam os irmãos Vinagre – Manuel, Antônio e Francisco Pedro (segundo presidente rebelde); o cônego Batista Campos, editor do jornal O Paraense; Felix Antônio Clemente Malcher (ex-oficial de infantaria, primeiro presidente rebelde) e Eduardo Nogueira, conhecido como Angelim (o terceiro presidente rebelde).

# As fases da Cabanagem

## Fase Pré-cabana

O contexto amazônico de exploração pelas elites locais. A fundação do jornal “O Paraense” por Felipe Patroni, que junto com o padre Batista Campos divulgavam seus ideais nacionalistas.

## 1ª Fase

Inicia com a posse de Bernardo Lobo de Sousa na presidência do Pará e termina com a morte de Batista Campos, no dia 31 de dezembro de 1834.

## 2ª Fase

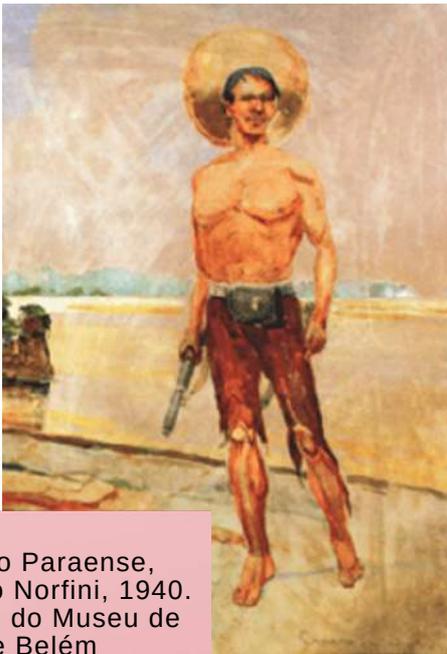
Começa com o primeiro grande ataque a Belém e termina com a posse do marechal Manoel Jorge Rodrigues no governo legalista. São incluídos nessa fase, os governos cabanos de Félix Clemente Malcher e Francisco Vinagre.

## 3ª Fase

Inicia com o governo de Manoel Jorge Rodrigues e termina com a fuga de Eduardo Angelim. Estão incluídos, nesta fase, o segundo grande ataque dos cabanos a Belém e o governo revolucionário de Angelim.

## 4ª Fase

Inicia com a retomada de Belém, pelas forças legalistas de Andrea, em maio de 1836, e vai até o término definitivo das hostilidades no interior da província, em 1840. Nessa fase está incluída a transferência do comando da Cabanagem para o forte de Cuipiranga, no Baixo Amazonas.



Cabano Paraense,  
Alfredo Norfini, 1940.  
Acervo do Museu de  
Arte de Belém

## A Grande Revolta – A Fase pré-cabana

Idéias revolucionárias, provenientes da França e dos Estados Unidos, incomodavam as autoridades portuguesas no final do século XVIII. As novas doutrinas políticas, pregando liberdade e igualdade, fervilhavam entre os jovens intelectuais e colocavam em risco a soberania de Portugal. O decreto do governador dom **Francisco de Souza Coutinho**, baixado em julho de 1797, refletiu esse clima de tensão vivido na colônia. O governo, a partir daquela data, mandou fiscalizar, rigorosamente, todas as reuniões, fossem elas públicas ou secretas, visando com isso garantir a ordem social e o prestígio da Monarquia, então representada pelo **príncipe regente Dom João**.

Os temas prediletos dos agitadores eram a causa republicana e a abolição da escravidão. Como já defendiam os filósofos franceses, entre eles **Montesquieu**, não se podia mais admitir que um homem ficasse dependente da vontade e capricho de outros homens. Naqueles tempos iluminados pela razão. Esse mesmo tipo de idéia também era defendida pelo padre francês **Luis Zagallo**, que esteve no ano de 1816 na vila de Cameté. Seu pensamento, considerado bastante perigoso pelas autoridades, conseguiu seduzir alguns jovens intelectuais, e parte do clero, incluindo-se **Batista Campos**.

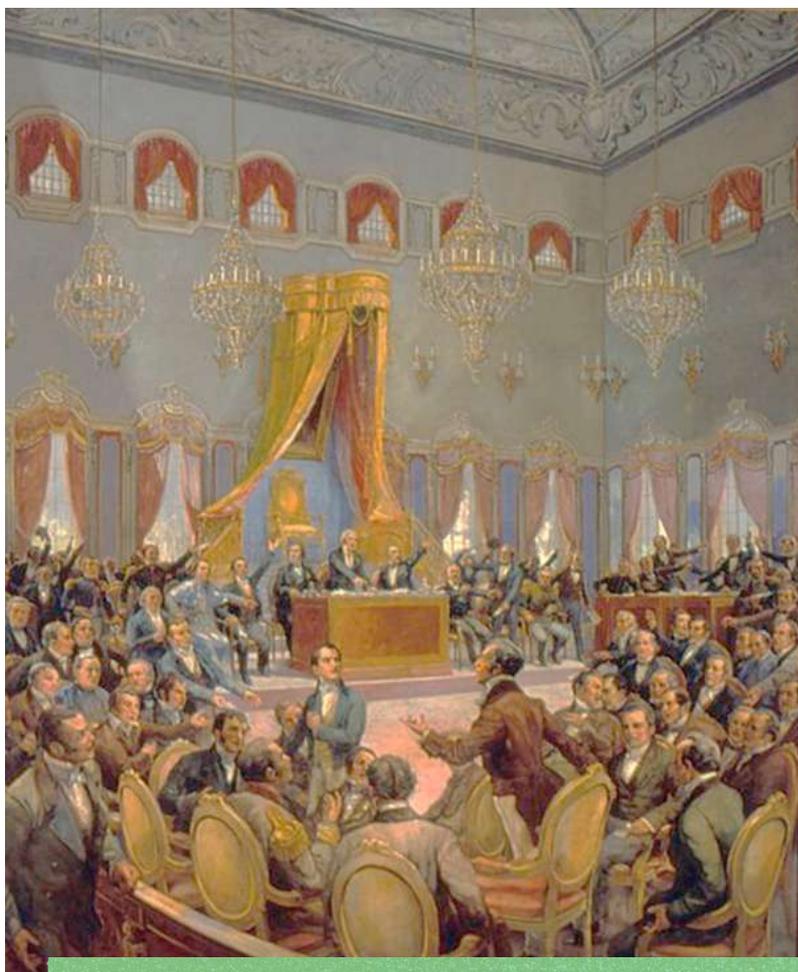


Grito do Ipiranga: as autoridades públicas do Pará não aderiram (Proclamação da Independência, de François-René Moreaux, 1844)

A reação dos governadores, tentando inibir a panfletagem e os discursos tachados de subversivos, foi praticada mais violentamente na época do capitão-general do Grão-Pará, António José de Sousa Manuel de Meneses, Conde de Vila Flor. Entre 1817 e 1820. Para reprimir o avanço de idéias revolucionárias, o Conde executou algumas medidas radicais: expulsou, por exemplo, os franceses considerados criminosos políticos e também reprovou a entrada de jornais portugueses não recomendados pela Corte.

Mas, apesar de todas essas medidas proibitivas, o pensamento revolucionário conseguiu atravessar fronteiras e motivou o surgimento da Imprensa no Pará. Divulgando idéias contrárias ao absolutismo português. O nascimento do primeiro jornal, denominado “O Paraense”, no dia 22 de maio de 1822, expressava o sentimento de revolta dos jovens intelectuais e também o clima de insatisfação reinante em toda a Amazônia.

A Revolução Liberal do Porto, em Portugal, iniciada em agosto de 1820, logo entusiasmou os paraenses que sonhavam com as grandes mudanças políticas e sociais. A Revolução, também chamada de Movimento Vintista, seduziu o Pará, a Bahia e o Rio de Janeiro, prometendo, no início, uma Constituição onde estariam garantidos os direitos plenos da cidadania.



Deputados brasileiros debatendo na corte de Lisboa – Sessão das Cortes de Lisboa, Oscar Pereira da Silva, 1922. Acervo do Museu Paulista da USP.

Mas, formada a Assembleia Constituinte, em Portugal, logo trataram os portugueses de isolar a província do Grão-Pará do resto Brasil, estabelecendo, em seguida, uma junta de Governo Provisório, determinando que somente ocupariam cargos políticos as autoridades que fossem portuguesas. Essa nova postura do Movimento Vintista, totalmente contrária aos princípios liberais, alimentava idéia de manter vivo o antigo pacto colonial e hostilizava qualquer proposta nacionalista dos brasileiros.

O jornal “O Paraense”, criado por Felipe Patroni, Domingos Simões da Cunha, Batista da Silva e Daniel Garção de Mello, absorveu todas as contradições daquela época, e logo se tornou instrumento perigoso para as autoridades mais conservadoras.



Dom Pedro I, sabendo que as autoridades portuguesas em Belém não aceitariam suas ordens, confiou a Greenfell amplos poderes – Litografia de Dom Pedro I, Lourenço Luis Lacombe. Acervo do Museu Imperial de Petrópolis.

No princípio, a euforia causada pelo Movimento Vintista se desdobrou em artigos apaixonados, destacando a liberdade de Imprensa, denunciando, também, o parasitismo militar e os arbítrios do governo local. Depois, sob direção do cônego Batista Campos, o jornal “O Paraense” expressou um único objetivo: **a independência do Brasil**.

Entusiasmado com a ideia de uma nova nação, padre Batista Campos utilizou seu jornal publicando o manifesto de **Dom Pedro I**, no qual pedia à todos união em torno do recém criado Império. Essa atitude ousada abalou a estrutura política do Pará e provocou a ira do brigadeiro José Maria de Moura que se mantinha no poder controlando as armas, mesmo sem ter autorização do rei de Portugal. A intolerância do brigadeiro, reconhecida por todos, acabou tomando, imediatamente, maiores proporções, prendendo, finalmente, Batista Campos na Cadeia Pública durante treze dias, o padre era seu maior opositor.

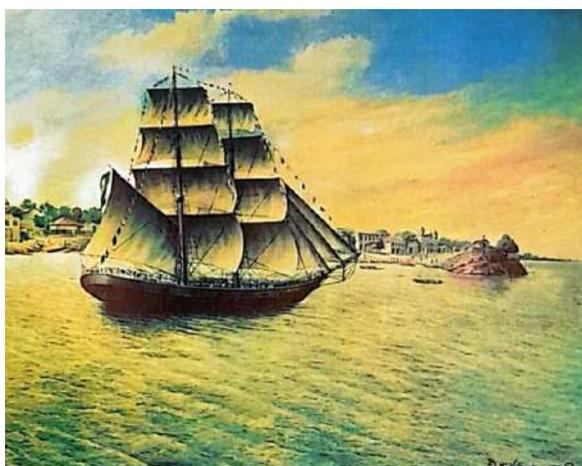
Os paraenses não conformados com os rumos da política, reagiram rapidamente. Elegeram para a Câmara Municipal maior número de brasileiros, esmagando, assim, o partido dos portugueses fixados no Pará. Mas, apesar da vitória esmagadora nas eleições municipais, o brigadeiro José Maria de Moura se mantinha inflexível.

Tratou logo em seguida de criar uma Guarda Cívica Voluntária de Cavalaria da Cidade para impedir o avanço das idéias nacionalistas. Ao mesmo tempo, reutilizou a gráfica do jornal “O Paraense”, já extinto, lançando o jornal “Luso-Paraense”, também contrário a causa nacionalista.

Enquanto a Independência não se tornava realidade entre os paraenses, o brigadeiro ia exercendo normalmente sua autoridade militar, reprimindo com tiros e canhões algumas tentativas de adesão ao Império brasileiro. Na vila de Muaná, localizada na ilha do Marajó, também não foi diferente.

O povo levantou as armas e proclamou a tão desejada Independência em maio de 1823 sob liderança de duzentos homens. Sabendo do episódio, o brigadeiro deslocou tropas armadas com fuzis e conseguiu sufocar o idealismo dos marajoaras. Depois de vencidos, os líderes revolucionários foram levados para Belém e deportados para Lisboa.

Com tanta resistência promovida pelos portugueses, ficou difícil para o imperador dom Pedro I encontrar uma solução pacífica e diplomática. Enviou o comandante inglês John Grenfell para, então, impor a bandeira imperial no Palácio do Governo.



A chegada de Greenfell no brigue Maranhão – Detalho do mural de Anita Panzuti na ALEPA.

Ao chegar na baía do Guajará, no dia 11 de agosto de 1823, o **comandante Greenfell** reconheceu que os portugueses possuíam muitos armamentos.

Para desarmar as autoridades que se mantinham fiéis à Coroa de Portugal, Greenfell arquitetou um plano mentiroso. Comunicou que estava trazendo uma poderosa esquadra capaz de bombardear e destruir boa parte da capital paraense.

A notícia, recebida pelas autoridades civis, militares e eclesiásticas, provocou enorme divergência. Alguns contra outros a favor do reconhecimento do Império brasileiro.

Os portugueses, como o brigadeiro José Maria de Moura, se mostravam resistentes e pretendiam enfrentar todas as embarcações do comandante inglês, independentemente de qualquer ameaça. A polêmica foi resolvida através de uma votação fechada no Palácio do Governo, resultando, finalmente, na Adesão do Pará ao novo regime imperial, comemorada no dia 15 de agosto.

Alguns dias depois, ficou comprovada a inexistência de uma poderosa esquadra trazida por Greenfell. Desmascarado o plano mentiroso do comandante, os adversários logo buscaram vingança. Por esse motivo, na noite do dia 21 de agosto, por pouco Greenfell não foi assassinado.

O ódio contra o comandante inglês voltou novamente em cena quando era comemorado o aniversário de nascimento do imperador dom Pedro I. No dia 12 de outubro de 1823, começaram as manifestações populares contra a recém-instalada Junta Provisória, acusada de manter no poder os comerciantes e latifundiários portugueses.

O cônego Batista Campos ainda tentou evitar que alguns desses conflitos assumissem características violentas. Mas acabou sendo acusado por Greenfell como mais outro agitador político.



Através do comandante Greenfell, a Inglaterra apoiou o recém criado império brasileiro. Com isso, os ingleses contaram com muitos privilégios comerciais – Imagem Domínio Público



O Pará aderiu à independência no dia 11 de agosto de 1823. O povo festejou o acontecimento no dia 15. Detalhe do Mural de Bety Veiga Santos na ALEPA.

Sem controle, os revoltosos invadiram as residências dos portugueses, e saquearam suas casas comerciais, espalhando pela Cidade Velha pânico e terror. Na noite do dia 16, novamente houve grande agitação, agregando mais de mil pessoas, incluindo bêbados e ativistas.

Ao comandante inglês só caberia, portanto, uma única atitude: reprimir com armas o que estava colocando em risco a segurança pública. No dia seguinte, frente ao Palácio do Governo, deixou claro que não estava mais disposto a ver agitações políticas pelas ruas da cidade e executou seu plano.

Foi escolhendo, de modo aleatório, portugueses e marinheiros supostamente envolvidos com o episódio da noite anterior, e, sem qualquer formalidade, executou, friamente, cinco indivíduos, amarrando, ainda, à boca de um canhão aceso, o padre Batista Campos. Mas antes que o pior acontecesse, alguns membros da Junta Provisória interferiram, e recomendaram a Greenfell enviar o suposto criminoso para o Rio de Janeiro, onde certamente seria processado e julgado. Greenfell recuou e soltou Batista Campos a tempo.

Não satisfeito com a execução de alguns poucos indivíduos, o comandante inglês ordenou que 256 homens suspeitos fossem aprisionados no brigue Palhaço, que estava sob comando do tenente Joaquim Lúcio de Azevedo.

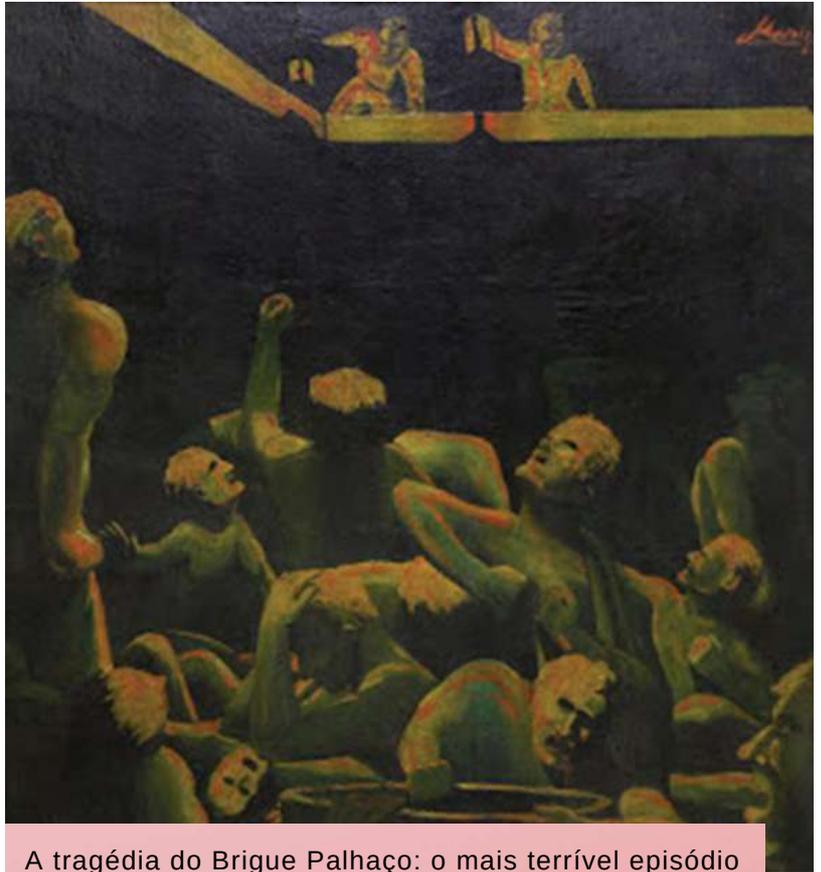
O comandante Greenfell foi prontamente atendido: os indivíduos foram todos jogados para dentro do porão do brigue Palhaço, e lá deveriam ficar por tempo indeterminado.

Bastaram, no entanto, algumas horas, para que os prisioneiros começassem a gritar, implorando água limpa e espaço para respirar. A gritaria, que rasgava o silêncio da noite, foi considerada pelos soldados como mais outra perigosa baderna.

Pretendendo calar aquela gritaria toda, os soldados logo agiram energicamente. Lançaram para dentro do porão cal virgem e aniquilaram de vez a maior parte dos rebeldes.

Em poucas horas, morreram 252 indivíduos asfixiados. Um dos sobreviventes, dias depois, lembrava com desespero o episódio, conhecido pelo povo como Tragédia do Brigue Palhaço:

**Eram sete horas da manhã do dia 22 quando se correu a escotilha do navio em presença do comandante... E o que viu ele?... Um montão de duzentos e cinquenta e dois corpos, mortos, lívidos, cobertos de sangue, dilacerados, rasgados as carnes com horrível catadura e sinais de que tinham expiado na mais longa e penosa agonia.**



A tragédia do Brigue Palhaço: o mais terrível episódio no começo do império – Tela de Romeu Mariz Filho

Os primeiros presidentes da província do Grão-Pará, que assumiram a partir de maio de 1824, não conseguiram, também, diminuir a insatisfação popular, e reproduziram a prática autoritária dos governos anteriores. Em torno do poder local, a luta política se dividia entre os Caramurus (partido dos portugueses e dos grandes proprietários) e os Filantrópicos (partido dos liberais exaltados e moderados). O conflito ideológico ganhava também outros aliados, principalmente os negros que mostravam interesse pela causa da abolição. A rivalidade dos partidos se multiplicava ainda mais na Imprensa, através de pequenos periódicos.

### 1º Fase da Cabanagem

A presidência do tenente-coronel José Machado de Oliveira, no ano de 1833, indica bem esse clima de antagonismo dominante na época. Durante sua presidência, a Comarca do Alto-Amazonas levantou a idéia do separatismo em relação ao Pará. Pretendiam, portanto, ser uma nova província do Império. Machado de Oliveira teve de agir duramente, e sufocou com navios e tropas as ideias libertárias que estavam borbulhando no interior da Amazônia.

O presidente, sob clima da disputa partidária, acabou sendo demitido do cargo, depois de uma intensa luta armada em que morreram dezenas de pessoas. Foi em dezembro de 1833 pelo presidente Bernardo Lobo de Souza, que da mesma forma pretendia reorganizar as instituições paraenses.

Com esse propósito, **Lobo de Souza** reprimiu os agitadores e apagou inúmeras rebeliões com mortes desnecessárias. A Imprensa de oposição não ficou de fora, e muitas vezes foi abalada pela perseguição ferrenha do novo presidente da província. Nessa época, **Batista Campos** teve de fugir da morte, por estar publicando o jornal “Sentinela Maranhense na Guarita do Pará”, juntamente com Lavor Papagaio.



Fachada da Igreja das Mercês, palco de muitos conflitos armados – Foto Percival Tirapeli, acervo digital da UNESP.

## 2º Fase da Cabanagem

O ambiente de censura naturalmente estimulou o surgimento de grupos armados pelo interior. **Antônio Clemente Malcher**, os **irmãos Vinagre** e o **jovem Eduardo Angelim**, solidários ao **cônego Batista Campos**, logo organizaram tropas particulares planejando, com isso, depor o presidente da província.

O movimento cabano dava, portanto, seus primeiros passos. Caboclos, indígenas e negros mostravam grande simpatia pelas idéias revolucionárias que eram trazidas em nome da liberdade e da igualdade racial.

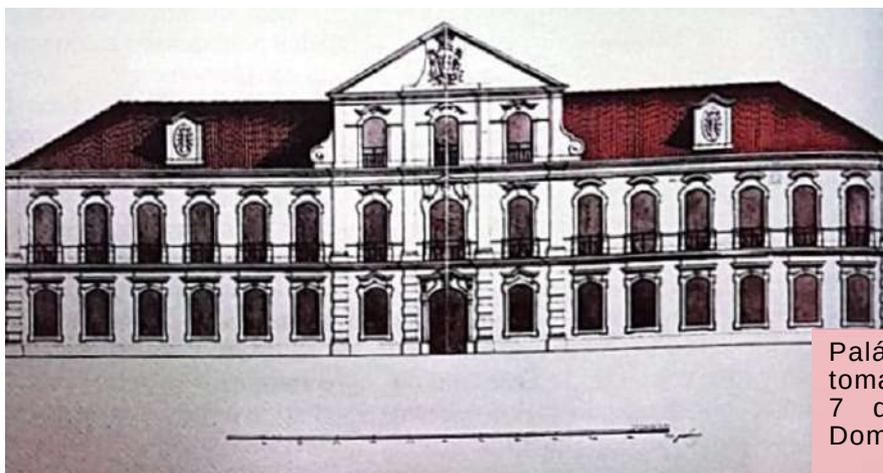
A morte súbita do cônego Batista Campos, anunciada no dia 31 de dezembro de 1834, na **vila de Barcarena**, iria precipitar, ainda mais, a insatisfação reinante naquele tempo. A morte do padre, causada pelo corte acidental de uma espinha quando fazia sua barba, foi interpretada, propositalmente, de outra maneira; o responsável pelo triste acontecimento, segundo a opinião popular, teria sido **Bernardo Lobo de Souza**, que nas últimas duas semanas promovia uma furiosa perseguição.

Com a morte do padre, não havia mais motivo para espera. O poder máximo da província deveria ser conquistado pelos cabanos, desta forma, abrir uma nova perspectiva política onde as minorias tivessem voz.

A invasão dos cabanos ao Palácio do Governo, fato ocorrido no dia 7 de janeiro de 1835, levantava, portanto, uma nova bandeira, com lideranças até então marginalizadas pelos portugueses e conservadores: era tempo da democracia.

**Lobo de Souza**, sabendo que não tinha mais escapatória, decidiu encontrar a sorte enfrentando o movimento revolucionário. Dirigiu-se ao Palácio do Governo, ainda de madrugada, e tentou, imediatamente, iludir os revoltosos dizendo as seguintes palavras: **“Meus patrícios, se a Pátria está em perigo, aqui tendes mais um soldado para defendê-la!”**.

Dizendo essas palavras, Lobo de Souza conseguiu entrar no Palácio, não sendo reconhecido pelos cabanos que vinham do interior. Dando alguns passos a mais, encontrou o rebelde Domingos Onça, sendo de imediato reconhecido: **“-Aí está o malhado!”**, gritou eufórico o cabano, ao mesmo tempo em que apontava a espingarda contra o presidente. Em questão de segundos, o corpo de Lobo de Souza já estava rolando pela escadaria do Palácio. Seu sangue derramado marcava finalmente a conquista do poder pela vontade popular.



Palácio dos Governadores, tomado pelos cabanos no dia 7 de janeiro de 1835. – Domínio público

O novo presidente cabano, **Félix Clemente Malcher**, um fazendeiro, logo quando assumiu o controle da província do Grão-Pará, jurou manter a liberdade de imprensa e prometeu fidelidade ao Império brasileiro.

Considerando a deposição de Lobo de Souza como fato consumado, Félix Malcher considerou desnecessária, a partir de então, que o povo continuasse armado na capital. Pediu a todos os cabanos que retornassem às suas cidades de origem e lá aguardassem as mudanças naturais da Revolução. Mas a proposta não agradou, e os cabanos resistiram. O clima de guerra não seria desfeito tão rapidamente. A Cabanagem, afinal, já começava com muitas dúvidas e incertezas.



O Marechal Soares Andréa impôs a legalidade política em 1838 e executou friamente milhares de homens e mulheres envolvidos na revolta dos cabanos.

A Imprensa voltava a desempenhar seu papel. Os panfletos surgiam, mais e mais, acusando Malcher de traidor, junto ao partido dos portugueses. **O movimento cabano se dividia.** Diante de tantas pressões, Malcher foi deposto. Reagiu militarmente, mantendo durante alguns dias intenso combate armado contra as tropas de **Francisco Vinagre**, seu companheiro de revolução.

Depois de arrasado o primeiro presidente cabano, pôde Francisco Vinagre assumir, finalmente, o controle da Cabanagem. Assumiu pregando um discurso mais agressivo, afirmando, com determinação, que ia manter nossa província separadas do resto do Brasil, até Dom Pedro II atingir a sua maioridade.

### 3º Fase da Cabanagem

O **assassinato de Malcher**, executado pelo rebelde Quintiliano Barbosa, em fevereiro de 1835, aumentou, ainda mais, o clima de rivalidade e disputa partidária dentro do movimento. A Cabanagem, separada do Império brasileiro, estava separada dos seus princípios originais. Estava perdendo sua unidade, e se fragmentava a cada dia.

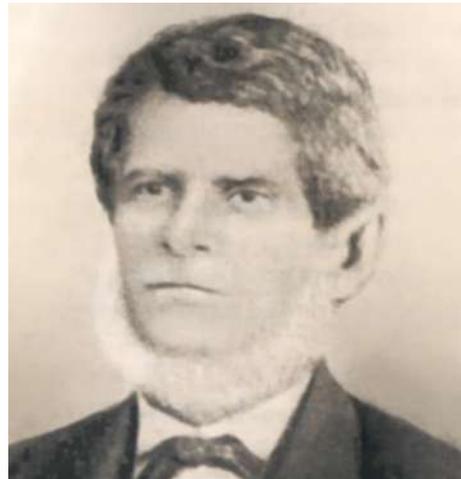
O segundo governo cabano, representado pelo lavrador Francisco Vinagre, em poucos meses mudava de opinião. Logo demonstrou publicamente sua vontade de entregar o poder para o presidente legalista Manoel Jorge Rodrigues, enviado pela Regência do Império, em julho de 1835.

Assumindo pacificamente o governo da província, **Manoel Jorge Rodrigues** prometeu que não perseguiria os rebeldes, muitos menos prenderia Vinagre por crime político.

As dúvidas cresciam. Os cabanos deixavam a capital receosos. Enquanto isso, o presidente legal armava seu plano. Criou uma Guarda Voluntária para, então, reprimir e castigar os cabanos. Vinagre, quando menos esperava foi perseguido e preso. O autoritarismo estava declarado sem qualquer timidez.

A reação por parte dos cabanos foi sentida rapidamente. Em agosto de 1835 eles invadem Belém, e arrasam as tropas legais. Tomaram, novamente, o poder e se instalaram no Palácio do Governo, depois de invadir o Arsenal de Guerra, localizado no Convento dos Mercedários.

O terceiro líder cabano, **Eduardo Nogueira**, o Angelim, com apenas 21 anos de idade, deveria manter, portanto, os princípios revolucionários pregados, originalmente, pelo Cônego Batista Campos. Durante seu governo, **Eduardo Angelim**, criou novas unidades de tropa e até mesmo organizou uma polícia secreta para evitar qualquer desvio no projeto cabano. Além disso, concentrou poderes absolutos executando, sem processo formal, os negros rebeldes que faziam justiça com as próprias mãos.



Eduardo Angelim, foi o 3º presidente cabano. Seu governo buscou normalidade durante os conflitos cabanos.

#### 4º Fase da Cabanagem

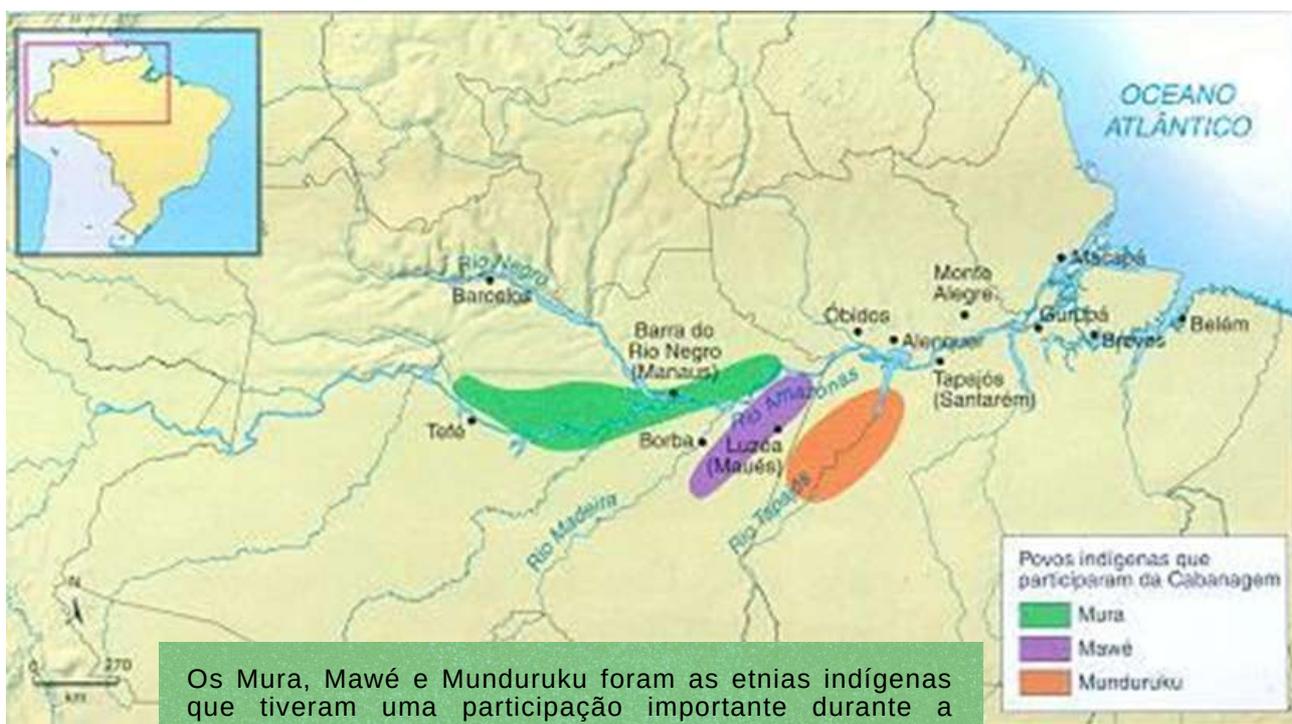
No interior, a Cabanagem estava completamente retalhada por divergências ideológicas. Alguns eram a favor da separação, outros queriam continuar fiéis ao Império do Brasil. Sofrendo grande pressão, Eduardo Angelim recuou. No dia 13 de maio de 1836 permitiu que desembarcasse em Belém as tropas enviadas pelo Poder Central do Rio de Janeiro, deixando, assim, a Cabanagem solta e comandada por outras lideranças populares.

Também, quando menos esperava **Eduardo Angelim foi preso**, e remetido para a capital do Império. Com isso o novo presidente legal da província, **Soares Andréia**, iniciava a mais cruel das perseguições já registradas pela História. Prendeu, condenou, torturou, executou, sem piedade, os rebeldes, atingindo números surpreendentes, superior a 20 mil cabanos mortos.

#### Cuipiranga, o último baluarte da luta cabana

Cuipiranga, perto de Óbidos, era um dos locais onde os rebeldes se fortificavam para em seguida atacar as aldeias ribeirinhas. Se localizava em um delta de confluência do Rio Tapajós, do Rio Arapiuns e do Rio Amazonas aos fundos. Foi o palco do foco de maior resistência da Guerra da Cabanagem no período. Era um local altamente estratégico para empregar fugas quando necessárias, pois se os cabanos avistassem **embarcações pelo Tapajós ou Arapiuns** conseguiam escapar pelo lado do Amazonas, e vice-versa.

Devido às inúmeras derrotas sofridas pelos cabanos em Belém, como também às ações pensadas por Soares Andréia, como forma de repressão, uma grande parcela dos seguidores de Angelim migrou para a região do baixo Amazonas, na perspectiva de reorganizar e solidificar o movimento para então regressar à capital e tomar o poder político de forma efetiva. **Cuipiranga foi o local escolhido pelos cabanos para centralizar as suas forças.**



Os Mura, Mawé e Mundurukú foram as etnias indígenas que tiveram uma participação importante durante a Cabanagem. Ora lutando ao lado dos cabanos, ora lutando ao lado dos legalistas – Atlas Histórico Brasil 500 anos (adaptado)

O Reduto cabano, considerado por uns como o terrível espantinho dos legalistas, era comandado por **Miguel Apolinário Maparajuba Firmeza**, juntamente com **Bernardo Jenipapo** e **Antonio Maciel Branches**.

Por ser considerado o principal quartel general, após a queda de Belém, era **Cuipiranga quem cuidava e geria os demais pontos cabanos no baixo Amazonas** e na região do Tapajós. Os pontos produziam alimentos, ficavam encarregados de fazer a farinha e almoço. Já o reduto cabano garantia proteção às Vilas, adotando táticas de guerrilha moderna, os *cuipiranguenses* lutavam pelo desarranjo político, pelas liberdades constitucionais, pelo acesso e usufruto da terra, pela expulsão dos portugueses de cargos e chefias públicas daquela região.

Cuipiranga **chegou a abrigar cerca de 1000 homens** fortemente armados com muitas reservas de material bélico, ao contar com mulheres e crianças, estima-se que a sua população tenha atingido um percentual de 3.000 pessoas, população semelhante, ou até mesmo superior a da cidade de Santarém naquela época. Resistiu cerca de dois anos, mas com os avanços tecnológicos da marinha inglesa que auxiliava as tropas brasileiras, o forte foi descoberto e iniciada a desarticulação e repressão aos cabanos do baixo Amazonas. Com tudo isso, no dia 15 de julho de 1837, Ecuipiranga cai.



Cuipiranga foi construído em um local estratégico para abrigar as pessoas que fugiam das perseguições impostas pelo marechal Soares Andréa. – FOTO: Wilverson de Melo, Praia de Cuipiranga, areia “vermelha”, 2010.



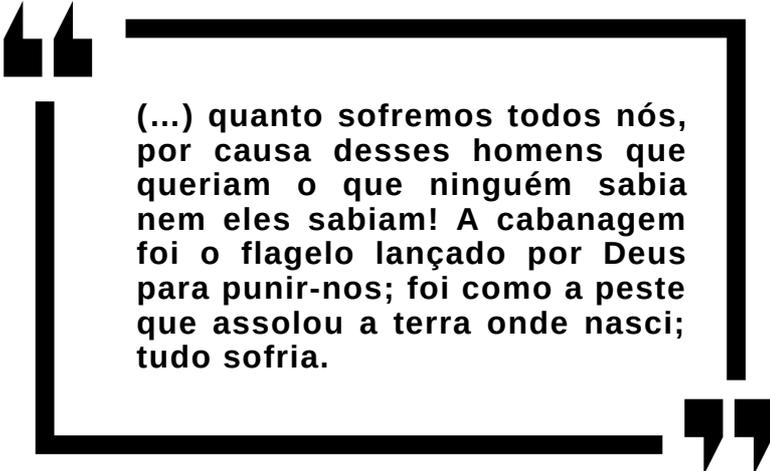
No entanto, a Cabanagem no interior e em toda Província do Grão-Pará não acabou com a queda de Cuipiranga, muitos cabanos fugiram para outras localidades em diversas direções da Amazônia.

O **marechal Soares Andréa implanta uma política de suspensão de direitos no Pará**, passando a colocar todos os subversivos na condição de criminosos por rebeldia - o crime por ser cabano ou crime geral de cabano.

A partir daí, várias formas de violências e repressões são impostas aos cabanos, seja na forma de combate aberto ou de prisão. A permissão irrestrita para acusar e julgar qualquer sujeito pelo crime geral de cabano durou até novembro de 1839, com um decreto de anistia restrita e se prolongou até 22 de agosto de 1840, com o decreto imperial de anistia geral.

A **Cabanagem foi se esvaziando**, e ficando para trás, com suas lendas e atrocidades. Sonho de construir uma nova sociedade, instigado pelo pensamento revolucionário dos intelectuais e pela disputa partidária, misturado com a miséria tradicional da região amazônica, mistificou-se na memória do povo.

O escritor **Francisco Bernardino de Sousa** registrou o relato de uma senhora sobre a vida durante o período da Cabanagem no município de Óbidos:



**(...) quanto sofremos todos nós, por causa desses homens que queriam o que ninguém sabia nem eles sabiam! A cabanagem foi o flagelo lançado por Deus para punir-nos; foi como a peste que assolou a terra onde nasci; tudo sofria.**

O que pretendia, afinal, a Cabanagem? Certamente uma sociedade mais justa e democrática. O movimento, pensando dessa forma, conseguiu tomar o poder, mas mostrou pouca habilidade política na hora de fazer as suas grandes mudanças sociais.

Ao final da revolta, a cidade de Belém estava em estado deplorável: montanhas de lixo, ruas sujas, mato crescido, casas sem portas ou janelas, fazendas abandonadas e o gado morto. No total, cerca de 30 mil pessoas foram mortas – um quinto da população total da província. A economia da Amazônia ficou devastada.

Depois desse período de revoltas, o Império do Brasil ficou com poucas iniciativas em relação à Amazônia até meados do século 19. Além disso, os produtos agrícolas da região perderam importância no mercado. Por exemplo, houve queda no preço do cacau e redução nas exportações das chamadas drogas do sertão, peles e couro. A única exceção positiva foi o aumento do interesse pela borracha da Amazônia a partir de 1840.

# Atividade: Jogo “Com Quantas Palavras se Constrói uma Frase”

## Dinâmica e objetivo

O jogo consiste em elaborar uma frase com as palavras e/ou conceitos sorteados pelo professor (a).

Sugere-se o jogo em quatro rodadas, mas elas podem ser aumentadas a critério do professor (a). A cada rodada, aumenta o número de palavras e/ou conceitos. A última rodada é a mais desafiadora e fecha com “chave de ouro” o jogo.

O jogo possibilita ao estudante aplicar os conteúdos aprendidos durante os três módulos, além do domínio da **Língua Portuguesa** para construir uma frase relativamente longa, que seja coerente e compreensível.

## Preparação do jogo pelo professor(a)

- Selecione um conjunto de palavras e/ou conceitos referentes a **Cabanagem**, as palavras podem ser: *Revolta, Cabanagem, Amazônia, Cabano, Indígenas, Caboclo, Ribeirinho, Rebelião, Colonização, Século XVIII, Rebeldes, Portugueses, Negros Escravizados, Cabanas, Rios, Igarapés, Fortificações, Grão-Pará, etc.*
- Escreva cada palavra/conceito em um cartão. Coloque os cartões embaralhados em um saco.
- Calcule a quantidade de cartões considerando que cada grupo receberá 7 cartões durante o jogo. Pode-se repetir cartões com as mesmas palavras/conceitos desde que cada grupo receba sempre um cartão diferente.
- Cada cartão vale 10 pontos.
- Se quiser tornar o jogo ainda mais desafiador, estabeleça pontuação diferente para as palavras/conceitos conforme sua complexidade. Por exemplo: Cabanos (5 pontos), Revolta (10 pontos), Colonização (15 pontos), Cabanagem (20 pontos).
- Confeccione, também, cartões extras feitos de cartolina colorida. Eles não trazem nenhuma palavra/conceito, somente seu valor: 100 pontos (cada cartão).
- Os cartões de 100 pontos serão usados na última rodada do jogo. Considere 1 cartão de 100 pontos para cada grupo.

**Professor (a) lembre, contudo, que os grupos devem receber a mesma quantidade de pontos em cada rodada.**

### 1ª rodada do jogo (3 palavras = 30 pontos)

- Divida a turma em grupos de 3 ou 4 estudantes. Distribua uma folha de papel para cada grupo e peça que eles coloquem os nomes dos componentes.
- Percorra a sala com o saco de cartões. Cada grupo tira do saco 3 cartões.
- Atenção: os cartões devem ficar virados escondendo as palavras neles escritas. O grupo só pode lê-las depois que todos os grupos tiverem recebido seus cartões.
- O jogo começa quando todos os grupos estiverem com seu lote de cartões.

A turma tem 3 minutos para construir uma única frase usando uma, duas ou as três palavras recebidas. A pontuação vai depender da quantidade das palavras utilizadas. Se o grupo usar as três palavras corretamente, ganha 30 pontos.

#### **PROIBIÇÕES:**

- Formar uma frase para cada palavra;
- Copiar uma frase do livro.

#### **Avaliação da frase:**

- Cada grupo escreve na lousa a frase elaborada. Destacar as palavras utilizadas com sublinhado.
- O professor avalia a frase considerando se ela tem sentido e se a(s) palavra(s) foram corretamente utilizadas.
- A frase estando correta, o grupo ganha a soma dos pontos das palavras utilizadas. Caso contrário, o grupo não ganha nada.

#### **ATENÇÃO:**

Lembre que a avaliação oral e pública é, também, uma aula: os alunos aprendem com uma correção bem argumentada. Além disso, a avaliação estará dando subsídios para os alunos realizarem a última rodada do jogo quando serão eles os avaliadores.

## 2ª rodada do jogo (5 palavras = 50 pontos)

- Os grupos conservam os cartões da rodada anterior e recebem mais 2 cartões, ficando, portanto, com 5 palavras/conceitos. Todas poderão ser utilizadas para formar a segunda frase.
- Repete-se a dinâmica anterior: o grupo tem 3 minutos para construir uma única frase usando uma a cinco palavras de seu lote.

### PROIBIÇÕES:

- Formar uma frase para cada palavra.
- Copiar uma frase do livro.
- Repetir a frase da rodada anterior.

## 3ª rodada do jogo (7 palavras para um tema específico = 70 pontos)

Nessa rodada há um novo desafio: a frase deverá estar relacionada a um tema específico, e não a um conteúdo mais amplo e genérico.

Para isso, o professor apresenta à turma um documento histórico “inspirador” que pode ser uma imagem (caricatura, mapa, cartaz, fotografia etc), um documento escrito ou a letra de música, por exemplo. Pode ser, também, um título-tema que delimite o conteúdo. Por exemplo, o tema pode ser “3º Fase da Cabanagem” ou “Cuiquiranga”.

**Sugestão de música:** “Cabanagem”, música do cantor e compositor Nicolas Jr. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=KSH4hmHq6aY>

**Sugestão de imagem:** “Cabano Paraense” de Alfredo Norfini (página 14)

- Os grupos conservam os cartões da rodada anterior e recebem mais 2 cartões ficando, portanto, com 7 palavras/conceitos.
- A turma tem 5 minutos para elaborar uma frase usando uma a sete palavras de seu lote com a exigência que a frase deve estar relacionada ao documento ou o tema apresentado.

### PROIBIÇÕES

- Formar uma frase para cada palavra;
- Copiar uma frase do livro.
- Repetir a frase da rodada anterior.

A avaliação  
dessa rodada  
não será feita  
pelo professor,  
mas pelos  
grupos na 4ª  
rodada.

#### 4ª rodada do jogo (grupos avaliadores = 100 pontos)

- Até esse momento, os grupos já sabem quantos pontos acumularam nas duas primeiras rodadas. Anote essa pontuação.
- Distribua as folhas de respostas, aleatoriamente, entre os grupos, de maneira que cada um receba as respostas de outro grupo.
- O professor sorteia um grupo que será o **avaliador** da frase construída na 3ª rodada por outro grupo.

#### Fique ligado, professor(a)

Essa rodada precisa de, pelo menos, 20 minutos de aula. Avalie se há tempo para isso. Caso contrário, recolha as folhas de respostas e retome o jogo na próxima aula.

**O jogo, nesta fase, trabalha a capacidade dos alunos em analisar, avaliar e justificar apresentando argumentos sólidos, claros, coerentes e com assertividade e respeito. Por isso, a pontuação dessa rodada é alta: 100 pontos.**

O grupo avaliador deve avaliar a frase dos colegas considerando:

- Se está correta ou errada do ponto de vista histórico;
- Se é pertinente ao documento ou tema apresentado;
- Se está gramaticalmente correta ou se tem erros (de grafia, pontuação, acento, estrutura frasal etc.).

**Professor, é muito importante que você fique atento à consistência e pertinência dos argumentos apresentados pelos avaliadores bem como sua postura assertiva que não causa constrangimentos nem hostilidade. Atendendo esses requisitos, o grupo avaliador ganha 100 pontos.**

- Se o **grupo avaliador** fizer uma avaliação incorreta, superficial, inadequada ou hostil, ele nada ganha. Nesse caso, restará ao professor avaliar a frase em questão.
- O **grupo avaliado**, isto é, autor da frase, receberá os pontos se a frase for correta e conforme quantidade de palavras utilizadas.
- O jogo continua com o grupo avaliado que, neste momento torna-se avaliador de outro grupo. O processo se repete até todos os grupos terem sido avaliados.
- Ganha o jogo o grupo que alcançar maior pontuação.

# Módulo 4: Introdução ao Gênero textual História em Quadrinhos

## Objetivos:

- Conhecer o gênero textual História em Quadrinhos: conceito, função social, público-alvo, características e seus aspectos organizacionais;
- Ler e analisar História em Quadrinhos;
- Relacionar imagens e palavras para construir sentidos na leitura de HQ's;
- Analisar os efeitos de sentido construídos no uso de recursos gráficos (letras, tipos de balões, onomatopeias).

Este módulo aprimora a habilidade do **RCA (EF67LP28)** que trata da leitura autônoma, na qual o estudante seleciona procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos, levando em conta **características das histórias em quadrinhos**, expressando avaliação sobre o texto lido.

Professor(a), nessa atividade peça aos estudantes para analisarem as cores, as **expressões dos personagens**, o que está acontecendo de quadro em quadro. Essa análise será necessária para que consigam comparar os textos 1 e 2 e, em seguida, construir sentido.

### Para saber mais!

**Texto 1:** Trecho retirado do livro I-Juca Pirama em quadrinhos. Presente em: [https://www.editorapeiropolis.com.br/wp-content/uploads/2019/07/I\\_JUCA.pdf](https://www.editorapeiropolis.com.br/wp-content/uploads/2019/07/I_JUCA.pdf)

**Texto 2:** Trecho retirado do livro A Floresta habitada: história da ocupação humana na Amazônia. Presente em: <https://amazon.org.br/imprensa/imazon-celebra-o-dia-da-amazonia-e-relanca-livro-virtual-sobre-a-historia-de-ocupacao-da-floresta/>

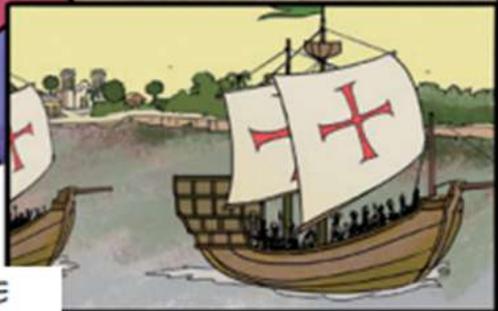
Observe os textos abaixo:

**Texto 1**



# VIAGEM DE PEDRO TEIXEIRA

EM OUTUBRO DE 1637...



DURANTE A LONGA VIAGEM PELO AMAZONAS, OS HOMENS OBSERVAM OS ÍNDIOS, RECONHECEM RIOS E ELABORAM MAPAS.





**Questão 1:** Em sua opinião, por qual motivo podemos afirmar que os textos acima são Histórias em Quadrinhos?

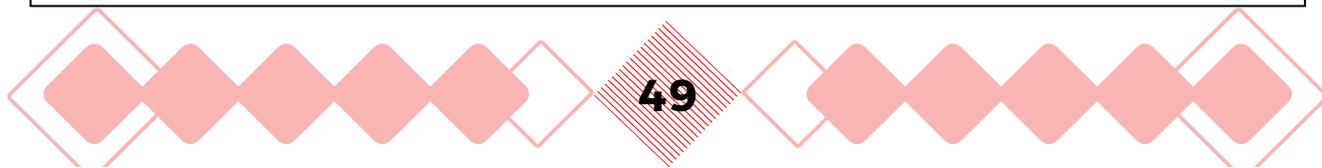

**Questão 2:** Quais as semelhanças entre os textos 1 e 2?


**Questão 3:** Quais as diferenças entre os textos 1 e 2?

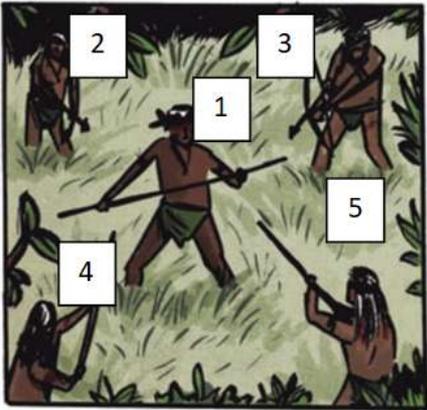

**Questão 4:** Você consegue perceber a presença de alguém contando a história? Onde?


**Questão 5:** Apenas um dos textos possui fala de um personagem. É o texto 1 ou 2? Como você localizou essa informação?


**Questão 6:** Perceba como as cores mudam nos dois textos, no texto 1 as cores são mais escuras e sombrias, já no texto 2 são mais claras e vibrantes. O que isso significa para você?

**Questão 7:** Observe as sequências narrativas e crie falas ou pensamentos de cada personagem.

 <p>AS TRIBOS VIZINHAS, SEM FORÇAS, SEM BRIO</p> <p>1</p>	<p>Personagem 1:</p>
 <p>2</p> <p>3</p> <p>1</p> <p>5</p> <p>4</p>	<p>Personagem 1:</p>
 <p>AS ARMAS QUEBRANDO, LANÇANDO-AS AO RIO</p> <p>1</p>	<p>Personagem 1:</p>
 <p>O INCENSO ASPIRAM DOS SEUS MARACÁS: MEDROSOS DAS GUERRAS QUE OS FORTES ACENDEM, CUSTOSOS TRIBUTOS IGNÁVOS LÁ RENDEM, AOS DUROS GUERREIROS SUJEITOS NA PAZ.</p> <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p>	<p>Personagem 1:</p>
<p>Personagem 2:</p>	
<p>Personagem 3:</p>	
<p>Personagem 4</p>	

Professor (a), dependendo da classe, você pode dividir os estudantes em grupos para a resolução da **Questão 7**, pois eles podem discutir entre si como preencher o quadro com as falas e/ou pensamentos dos personagens. Após o término sugira a socialização com a turma.

# Vamos conhecer mais o gênero?



## O GÊNERO TEXTUAL HISTÓRIA EM QUADRINHOS

### A FUNÇÃO SOCIAL

Pensar em função social é pensar: Para que serve a HQ dentro da sociedade? Além de entreter um público, ela também faz denúncias sociais, levanta reflexões sobre a nossa sociedade, trata sobre o comportamento humano e fatos históricos.

### O QUE É?

A HQ é uma narração organizada em sequências dentro de quadros, contada por meio de textos verbais (o que está escrito) e não-verbais (desenhos, cores, formas).

### PARA QUEM É PRODUZIDO?

Normalmente, as HQ's são produzidas para crianças e adolescentes, mas dependendo do assunto elas podem ter um público mais específico.

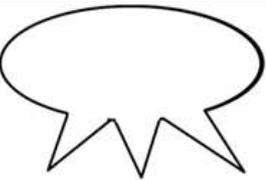
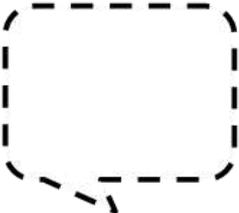
### CARACTERÍSTICAS

As HQ's apresentam:

- Sequência de cenas divididas em quadros;
- Presença de personagens;
- Enredo: situação inicial, complicação, clímax e desfecho;
- Linguagem verbal e não-verbal;
- Diálogos por meio de balões (Veja abaixo);
- Linguagem mais próxima da fala cotidiana.

Além da divisão em quadros, outra característica marcante da HQ é a presença de balões de fala. Embora exista uma quantidade imensa de tipos de balões, abaixo estão os mais utilizados, bem como seus significados.

## Tipos de balões

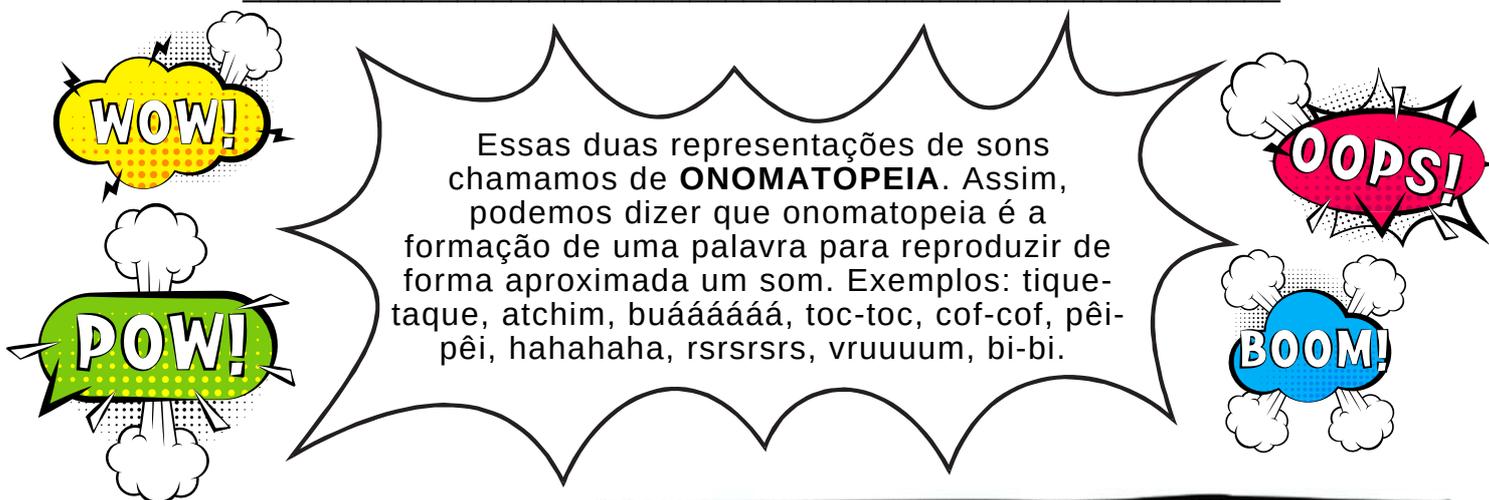
Fala do personagem.	Grito do personagem.	Pensamento do personagem.
		
O personagem teve uma ideia.	O personagem está com dúvida.	O personagem está surpreso.
		
Fala de vários personagens.	O personagem está cantando.	O personagem não consegue dizer o que sente.
		
O personagem está cochichando.		
		

Professor(a), chame a atenção dos estudantes para as formas dos balões, as linhas, os desenhos dentro de alguns balões e seus significados.

Aqui é importante que eles não só conheçam os tipos de balões, mas também reflitam sobre, por exemplo, o motivo pelo qual a lâmpada simboliza uma ideia, ou porque o ponto de interrogação simboliza uma dúvida, visto que eles poderão encontrar balões de diversos formatos em várias HQ's

Outra característica marcante nas HQ's é a presença da representação de sons, por exemplo: Imagine que uma pessoa bate na porta da sala de aula agora. Que som essa batida faria? Continue imaginando que essa mesma pessoa abre a porta e entra na sala, quando entra bate à porta. Que barulho faria?

Como você representaria esses dois sons se tivesse que escrevê-los? Escreva-os aqui:



Essas duas representações de sons chamamos de **ONOMATOPEIA**. Assim, podemos dizer que onomatopeia é a formação de uma palavra para reproduzir de forma aproximada um som. Exemplos: tique-taque, atchim, buááááá, toc-toc, cof-cof, pêi-pêi, hahaha, rrsrrsrs, vruuum, bi-bi.

## ATIVIDADE

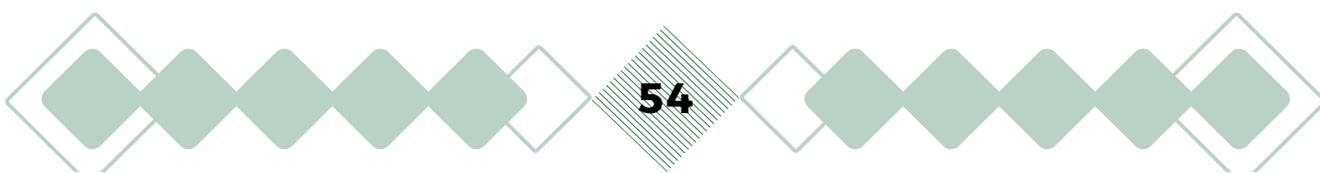
Analise o texto ao lado:





**Questão 1:** Como os personagens estão se sentindo e de que maneira é possível perceber isso?


**Questão 2:** No texto, existe a presença de palavras que não estão dentro de balões. Quais são? O que elas representam?

Professor(a), o exercício abaixo tem como objetivo levar o estudante a refletir sobre as características da HQ, a maneira como as informações verbais (falas e/ou pensamentos dos personagens, o discurso do narrador, as onomatopeias) e não-verbais (expressões dos personagens, cores, sinais gráficos, cenário) estão relacionadas de maneira a criarem sentidos à história.

Além disso, este exercício vai prepará-lo para o módulo seguinte sobre a produção de um roteiro.

## Atividade

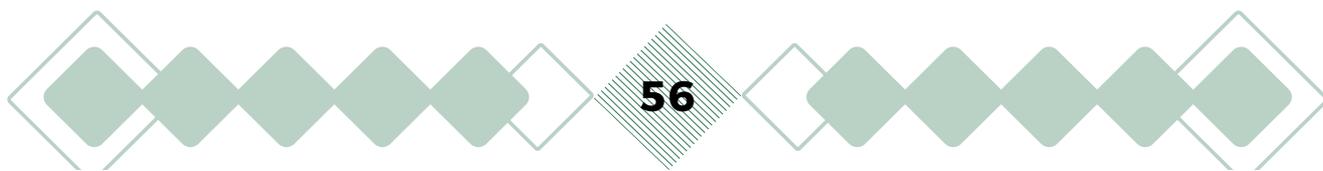
**Questão 1:** Preencha a ficha abaixo descrevendo cada quadro da HQ lida:





**FICHA DE ANÁLISE DOS QUADROS**

	<b>Quadro 1</b>	<b>Quadro 2</b>	<b>Quadro 3</b>	<b>Quadro 4</b>
<b>Personagens</b>				
<b>Descrição do personagem: Como ele é?</b>				
<b>Descrição do personagem: O que ele está fazendo?</b>				
<b>O que ele está falando?</b>				
<b>Onde está acontecendo? Como é/está o lugar?</b>				
<b>O que está acontecendo?</b>				
<b>Falas do narrador</b>				



# Módulo 5: Conhecendo e produzindo o roteiro

## Objetivos:

- Construir um roteiro com vistas à produção da HQ;
- Identificar o enredo e como ele estrutura a narrativa no gênero HQ;
- Reconhecer a importância do planejamento para a produção textual.

Este módulo desenvolve a habilidade do **RCA (EF69LP47)** que trata de analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de um roteiro, a escolha lexical típica do gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens, identificando o enredo e percebendo como se estrutura a narrativa.

Sabe aquele momento que nós precisamos falar algo sério para alguém? Ou quando o professor pede a apresentação de um trabalho na frente da turma inteira? Esses momentos nos levam a pensar no que dizer e em como dizer, refletimos sobre escolher as melhores palavras, em como organizar o começo, meio e fim... Pois bem, a isso tudo chamamos de **planejamento**.

É o que você precisará fazer para conseguir produzir sua HQ. Nesse caso, planejar significa preparar um roteiro. E um roteiro nada mais é do que a descrição das ações que você apresentará na sua HQ.

Na História em Quadrinhos, o roteiro precisa de alguns elementos: Enredo, personagens, presença ou não de um narrador, a descrição de cada quadro que estará presente no seu texto e o seu público-alvo.

ENREDO	CARACTERÍSTICAS
Situação Inicial	A história começa com a apresentação da situação. Normalmente o protagonista é apresentado aqui, o autor pode escolher mostrar um pouco da vida do personagem, seus pensamentos, algumas ações.
Complicação/ Conflito	Na complicação acontece algo que muda a realidade apresentada anteriormente na Situação inicial. Nessa parte da história a vida do protagonista tem uma reviravolta onde as ações começam a ter consequências, a complicação desencadeia os fatos que serão apresentados na narrativa. O que o protagonista fará diante dessa complicação? Para onde ele irá? Por qual motivo? O que ele quer? Qual o obstáculo para ele conseguir isso? Como esse obstáculo vai influenciar na história? Por quê?
Clímax	O clímax é o ponto mais alto da narrativa, o de maior emoção, como se o nosso coração batesse mais forte aqui!
Desfecho	Aqui, normalmente acontece a resolução do problema que apareceu lá na complicação; é a finalização da narrativa.

# Vamos ver no texto essas características!

## AS AVENTURAS DE TIBICUERA

### NASCI

1 Nasci na taba duma tribo tupinambá. Sei que foi numa meia-noite clara, de lua cheia. Minha mãe viu que eu era magro e feio. Ficou triste, mas não disse nada. Meu pai resmungou:

2 – Filho fraco. Não presta para a guerra.

3 Tomou-me então nos braços fortes e saiu caminhando comigo para as bandas do mar. Ia cantando uma canção triste. De vez em quando gemia.

4 Os caminhos estavam respingados do leite do luar. O urutau gemeu no mato escuro. Uma sombra rodopiou ligeira por entre as árvores.

5 O mar apareceu à nossa frente: grande, misterioso... Suas ondas pareciam soltar um longo ai quando rebentavam na praia. Meu pai estacou. Olhou primeiro para mim, depois para o oceano... - não teve coragem.

6 Voltou para a taba chorando. Minha mãe nos recebeu em silêncio.

### CRESCI

7 Passaram-se luas. Uma tarde eu ia escanchado na cintura de minha mãe quando o pajé da nossa tribo nos fez parar na frente de sua oca. Olhou para mim. Viu que eu era magro, feio e tristonho. O pajé era um homem muito engraçado. Fazia troça de toda a gente e de todas as coisas. Examinou-me, da cabeça aos pés, sorriu e disse: "Tibicuera".

8 O nome pegou. Toda a gente ficou me chamando Tibicuera. Tibicuera na nossa língua queria dizer cemitério. O nome sentava bem. Eu era calado e triste.

9 Certa vez fiquei parado, olhando a minha sombra no chão. Era a sombra de um guri cabeçudo, de barriga enorme, como que inchada. As pernas eram finas como os juncos que crescem nos rios. Soltei um grito de desespero. Na taba até pensaram que tinha sido gemido de urutau. [...]

10 Cresci na taba, comendo terra, brincando com as formigas e as minhocas. 11 Aos cinco anos fiz minha primeira caçada de tucanos. Mas não me meti fundo no mato, porque tinha medo de encontrar Anhangá, Curupira e os outros espíritos maus.

12 À noite eu via as danças dos índios ao redor de uma grande fogueira. Os tupinambás pulavam, faziam roda, reboavam as ancas, erguiam os braços, batiam com os pés no chão. [...]

13 Os guerreiros dançavam sempre. Os tambores batucavam - bum-qui-ti-bum, bum-qui-ti-bum, bum, bum... Eu olhava para o céu. A lua parecia uma fogueira branca e as estrelas eram os índios dançando ao redor dela.

14 Um dia os tupinambás foram para a guerra. Os tambores soaram com raiva. O eco respondeu longe. O pajé reuniu o conselho. Os guerreiros prepararam suas armas. Movimentaram-se os tacapes, os arcos, as flechas e as lanças. Depois os guerreiros entraram no mato. Só ficaram na taba os velhos, as mulheres e as crianças.

15 Comecei a sentir vontade de ficar homem para ir também à guerra. Uma vontade que chegava a doer, de tão forte. [...]

### Situação inicial

Tibicuera nasce na taba de uma tribo tupinambá, em uma noite clara de lua cheia.

## VÉSPERA DE BATALHA

16 Muito tempo passou. Fiquei coromiaçu, que quer dizer adulto. Chegou a véspera da minha primeira guerra. Os tupinambás se enfeitaram de plumas, botaram no pescoço colares feitos com dentes de inimigos mortos, armaram-se de arcos, flechas, tacapes e lanças.

17 Eu me lembro como se isso tivesse acontecido ontem... Era de noite. Céu sujo, vazio de lua e de estrelas. As fogueiras ardiam debaixo dos potes de cauim. O maracá começou a chocalhar. 18 Minha mãe pôs a mão no meu ombro e disse:

19 – Tibicuera, vais para a guerra.

20 – Vou, mãe.

21 – Teus avós foram valentes.

22 – Eu sei.

23 – Estão morando do outro lado das grandes montanhas.

24 – Eu sei.

25 Minha voz estava trêmula. Eu olhava a minha sombra no chão. Não era mais o guri barrigudo de pernas de caniço. Era agora um homem forte, um guerreiro.

26 Minha mãe continuou:

27 – Matarás muitos inimigos, derrubarás muitas cabeças, serás um grande chefe.

28 Estremeci. Apertei com força o meu tacape. Senti que meus olhos chispavam. Perguntei, com um nó na garganta:

29 – Mãe, mãe, quando chegará a hora? Quando? Estou fervendo como o cauim. Não posso esperar.

30 Minha mãe sorriu.

31 O pajé reuniu os guerreiros no meio da ocara. Falou. Sua voz parecia sair do fundo duma caverna cheia de cobras, escorpiões e morcegos. E enquanto o feiticeiro falava, as nuvens foram se abrindo e as estrelas aparecendo uma a uma.

32 – Guerra! - gritava o pajé. – O guerreiro forte que ficar na taba é covarde.

33 Penas e braços dançaram no ar. Um coro de vozes de homens repetiu:

34 – Guerra!

35 O pajé continuou:

36 – O goitacá traiçoeiro comeu a carne de nossos antepassados. Vingança!

37 O discurso do pajé durou cinco horas. Depois os tupinambás começaram a dançar e a beber cauim. Também dancei e bebi. E a madrugada ainda não tinha clareado quando nos pusemos a marchar.

## A VITÓRIA

38 O sol dourava o campo. A noite tinha se escondido do outro lado das montanhas. Os nossos guerreiros avançavam.

39 Tudo quieto. Às vezes um gavião passava alto. Eu pensava:

40 – Anhangá pode estar escondido no corpo duma ave...

[...]

41 De repente, um grito. Tive a impressão de que as macegas, a uns duzentos metros de onde estávamos, cresciam de repente. Eram os inimigos que nos esperavam de emboscada. Uma chuva horizontal de flechas cortou o ar. Traziam nas pontas plumas azuis, amarelas, vermelhas e roxas. Eram tão lindas voando e brilhando no ar luminoso que fiquei de boca aberta, a contemplá-las, tão encantado que me esqueci de me deitar para não ser atingido por elas.

## Conflito

Os parágrafos de 16 a 37 apresentam o conflito e os personagens em ação. O conflito é a aproximação da primeira guerra da qual Tibicuera irá participar.

O fato de os goitacás terem comido a carne dos antepassados dos tupinambás é a causa do conflito.

42 Vi um companheiro cair perto de mim com uma seta cravada no peito. Os nossos começaram a atirar também. O combate durou muito tempo. No fim, foi a luta corpo a corpo.

43 Os maracás chocalhavam. Os guerreiros urravam.

44 Segurei o tacape e corri na direção dos inimigos. Surgiu um indígena forte na minha frente. Levantei o tacape e dei o golpe. Pan! O inimigo tombou.

45 Apareceu outro goitacá. Pan! Também mordeu o pó. Outro. Pan! A mesma coisa. Todos caíam. Minha arma zunia no ar sem descanso e sem piedade.

[...]

46 Por fim ergueu-se na minha frente um guerreiro enorme. Pela pintura que trazia no corpo, vi que era o chefe da tribo inimiga. Levantou o tacape. Recuei e rebolei também a minha arma. As nossas clavas se chocaram no ar. Plef! E se quebraram.

47 Olhei para os braços musculosos do meu adversário e pensei: estou perdido. Mas não perdi a calma. Como um tigre saltei em cima dele. Atracados, rolamos por terra. Senti as mãos de ferro do goitacá trançadas nas minhas costas, enquanto seus braços apertavam meu tronco, procurando esmagá-lo. Fiz um esforço doido e consegui segurar com ambas as mãos na garganta do chefe. E enquanto ele me apertava a cintura eu lhe apertava o pescoço. No fim de alguns minutos notei que o braço do inimigo afrouxava.

48 Senti um alívio. Eu tinha vencido.

Fonte: Erico Verissimo. As aventuras de Tibicuera. São Paulo: Cia. das Letras, 2005. p. 13,15, 22, 23, 25-26.

### Desfecho

Tibicuera vence o chefe goitacá e, portanto, a luta.

Provavelmente Tibicuera será reconhecido pelos tupinambás como guerreiro, por ter vencido o chefe goitacá.

**Em sua opinião, qual é o Clímax da história, ou seja, a parte de maior emoção? Marque-a no texto.**

Professor (a), é esperado que os estudantes identifiquem que o ponto mais emocionante da história seja o momento que Tibicuera luta com o chefe goitacá.

Ajude-os a entenderem que essa estrutura é muito importante para a produção do enredo da história que irão criar.

# Atividade

**Produção do Roteiro:** Esse momento é de reflexão e ação. Em grupos de 4 estudantes, vocês precisarão discutir e definir os elementos abaixo que estarão presentes na HQ. Além dos conhecimentos construídos nos **Módulos 1, 2 e 3** sobre o tema.

## IMPORTANTE

Para a construção dos roteiros, utilize os depoimentos dos descendentes presentes no final da Sequência Didática. Foi utilizado o livro escrito do **Padre Tiago Thorlby**, **A Cabanagem na Fala do Povo** em que ele conta a história da Cabanagem pelos relatos de pessoas comuns que residem nos locais por onde os cabanos passaram. Esses relatos são tomados a partir da vivência que seus antepassados tiveram com a Cabanagem.

THORLBY, Tiago. **A Cabanagem na Fala do Povo**. São Paulo. Paulinas. 1987

Outro ponto importante a ser considerado na produção das falas é a linguagem adequada considerando a Região onde estamos localizados, procurem selecionar palavras e expressões nortistas quando reproduzirem as falas.

## TÍTULO

## PERSONAGENS E SUAS PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS

## AMBIENTES



<b>SITUAÇÃO INICIAL</b>
<b>COMPLICAÇÃO</b>
<b>CLÍMAX</b>
<b>DESFECHO</b>
<b>PÚBLICO-ALVO</b>

Professor (a), oriente os estudantes que utilizem a FICHA DE ANÁLISE DOS QUADROS presente no Módulo anterior. O uso da Ficha é essencial para o planejamento de cada quadro que eles irão produzir na história.



# Módulo 6: Produção Inicial

## Objetivos:

- Mobilizar os conhecimentos trabalhados durante a SD para a produção da primeira versão da História em Quadrinhos;
- Empregar a variedade de linguagem adequada ao gênero textual HQ;

### **CHEGOU O MOMENTO DE VOCÊ COLOCAR EM PRÁTICA TUDO O QUE APRENDEU DURANTES OS MÓDULOS!**

Para a produção da sua HQ será necessário:

- Lápis e borracha;
- Material para a pintura (caneta, lápis de cor, pincel hidrocor...);
- O roteiro que você criou;
- Escolher a organização dos quadros (tamanhos e formatos) de acordo com a quantidade de cenas presentes em seu roteiro;
- Definir o estilo dos balões (quadrados, redondos, tipo de traço);

**Ao final da Sequência Didática vocês podem encontrar alguns modelos de organização dos quadros para a sua HQ.**

Este módulo desenvolve a habilidade do **RCA (EF67LP30)**, pois leva o estudante a produzir a primeira versão de uma **história em quadrinhos sobre a Cabanagem** que utilize cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, cenário, balões e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos construídos durante SD.

# Submódulo 6.1: Refacção textual

## Objetivos:

- Analisar e avaliar a produção inicial;
- Utilizar a ficha de avaliação e revisão textual da Produção para corrigir e aprimorar a produção realizada, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens.

Este módulo desenvolve a habilidade da **RCA (EF69LP51)**, pois visa levar o estudante a engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/ edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas da HQ e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc.

Professor(a), a ficha abaixo é para ser preenchida pelo estudante e por você, cada um tem o seu espaço para avaliação. Se possível permita que o estudante avalie a produção antes de você, esse processo de autoavaliação é importante para uma intervenção consciente no momento da refacção textual.

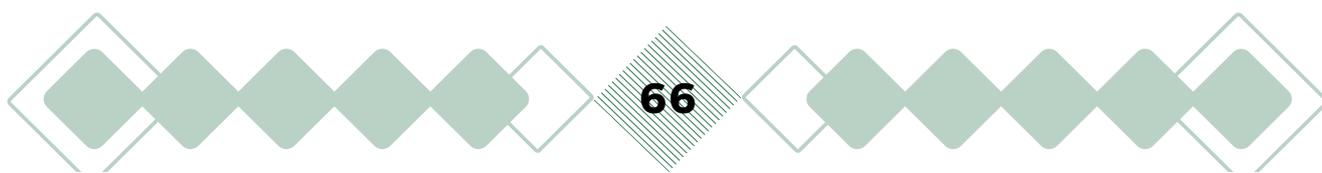
Após o preenchimento da ficha, os estudantes deverão refazer (se necessário) a sua HQ, considerando: as observações que você e eles fizeram a respeito da produção textual e os critérios de avaliação.

## FICHA DE ANÁLISE DA HISTÓRIA EM QUADRINHOS

Critérios de avaliação	Área do estudante			Área do professor			Observações
	Sim	Não	Em parte	Sim	Não	Em parte	
A HQ está de acordo com o tema proposto?							
A HQ utiliza uma linguagem apropriada ao gênero?							
A narrativa apresenta situação inicial, complicação, clímax e desfecho bem definidos?							
Os quadros estão bem organizados?							
A linguagem não-verbal marca o tempo e o ambiente das ações narradas?							
O autor selecionou informações não-verbais adequadas para apresentar características dos personagens?							
As onomatopeias contribuem para a construção de sentidos na narrativa?							
Os tipos de balões estão selecionados corretamente?							
O texto possui problemas de acentuação e ortografia?							



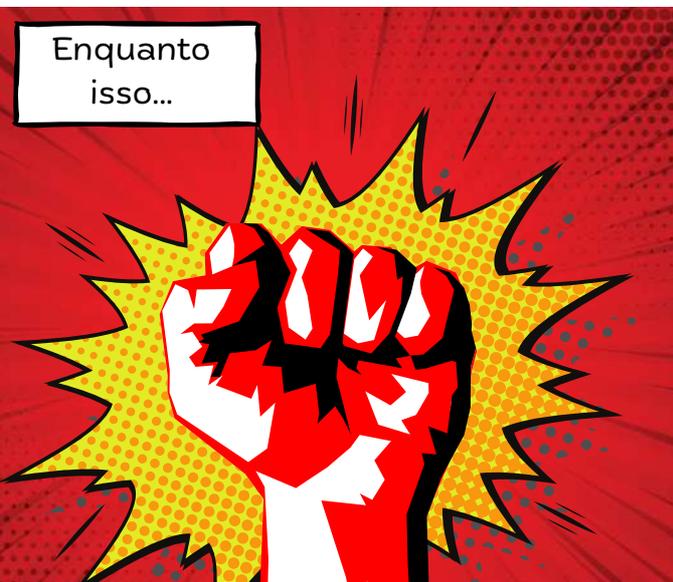
O texto possui marcas de oralidade, ou seja, próxima da linguagem do cotidiano e com marcas da fala nortista?							
A pontuação está sendo utilizada corretamente?							
O público-alvo foi levado em consideração na construção textual?							



# Módulo 7: Produção Final

## Objetivos:

- Produzir a versão final da História em Quadrinhos.
- Para essa etapa, é importante que vocês levem em consideração os apontamentos feitos na ficha de avaliação para que seu texto tenha um ótimo resultado. Vamos lá!

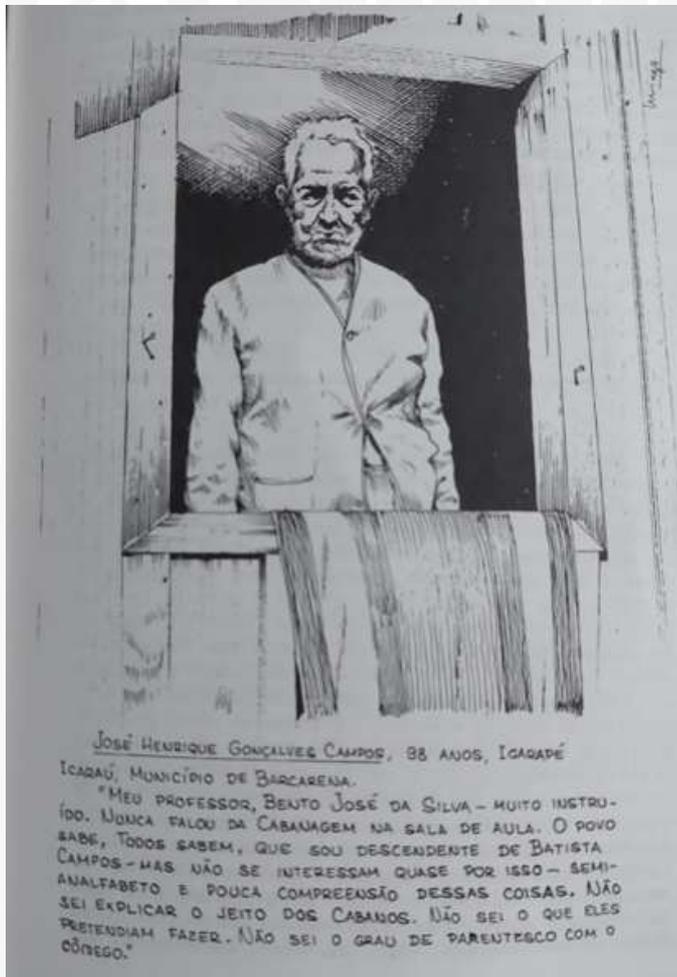


Este módulo desenvolve a habilidade do **RCA (EF67LP30)**, pois leva o estudante a produzir **versão final de uma história em quadrinhos sobre a Cabanagem** que utilize cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, cenário, balões e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos construídos durante SD.



# ANEXO 1

Páginas do livro THORLBY, Tiago. *A Cabanagem na Fala do Povo*. São Paulo. Paulinas. 1987



CLEMENTINO MARQUES LISBOA, 84 ANOS, ÁGUA BOA, CAPEZAL.

"MINHA MADRINHA ERA COMPANHEIRA DOS CABANOS, MARCELINA FRANCISCA DE OLIVEIRA. NÃO ABUSARAM DELA, FICOU LA' SÓ PARA COZINHEIRA. TINHA OUTRA SENHORA POR NOME ROSÁRIO. NÃO FIZERAM MAL PRA ELAS, NEM NADA. ELA DIZIA QUE ANDARAM TODOS ARMADOS, ATÉ TINHAM UMAS ARMAS DE TIGO. TODOS TINHAM MEDO DELES. MAS OS RICOS TINHAM MUITO MEDO DELES."



MARIA MACIEL DE VASCONCELOS, 74 ANOS, IGARAPÉ-MIRI.

"MEU BICAVÔ, JULIÃO, FOI PRESO DELOS CABANOS. ENTÃO QUANDO FOI O ÚLTIMO COMBATE DA CABANAGEM QUE ELAS TIVERAM COM OS CABANOS, COM OS 'LEGIS' QUE ERAM CONTRA OS CABANOS, ELE FOI PRESO E AMARRADO COM OS PÉS E AS MÃOS - ELE E OS OUTROS TODOS. E POSTO NUM BATELÃO, UMA CANOA CHAMADA 'BATELÃO'. E FORAM PARA O LUGAR ONDE IA SER O COMBATE: UM LUGAR CHAMADO MARACU."



EURIDES SOARES MARQUES DE SOUZA, 68 ANOS, IGARAPÉ-MIRI.

"É UM DIA A PACIÊNCIA DOS POBRES SE ESGOTOU E SE LEVANTAVA CONTRA OS GRANDES. FOI. HOVE ISSO. UMA REVOLTA, INVASÃO. A REVOLTA DOS CABANOS."

OSVALDA SANTOS PALHETA, 71 ANOS, VILA DO COQUE

"OS VELHOS FELIZAVAM QUE ERA PARA NÓS VER MUITA COISA E MUITA MUDANÇA E MUITA CARESTIA - E NÃO RECLAMAR NADA. ERA LUGAR, PARTO; DEIXE, CABANÃO. SOMOS EXPLORADOS POR NOSSOS GOVERNANTES. NÃO PODEMOS RECLAMAR, PORQUE ELAS SÃO OS DONOS."

RAIMUNDO LOPES COLARES, 85 ANOS, BARCARENA

"MEUS PAIS TALAVAM QUE A CABANAGEM SURTIU DE REPENTE NOS LUGARES, NAS FAZENDAS ACONTECENDO, E QUEM TINHA SUAS FORTUNAS ESCONDENDO E TODO MAIS, E ELAS VINHAM DEVORANDO. SÓ OS BRANCOS TINHAM BENS. PRETO, ALIÁS ESCRAVO, NÃO TEVE NADA NA VIDA. OS BRANCOS TIRAVAM DOS PRETOS. OS BRANCOS ERAM TÃO RICOS PORQUE OS PRETOS TRABALHAVAM POR ELAS. ERAM MANDADOS. TUDO QUE FAZIAM ERA PARA ELAS. NÃO ERAM DONOS DO SEU SERVIÇO."



NATÁRIO TEIXEIRA, 74 ANOS, ACARÁ-ACÓ.

"TINHA DINHEIRO PARA COMPRAR GENTE PARA TRABALHAR DE GRÇA, MAS NÃO TINHA DINHEIRO PARA PAGAR O TRABALHO: ISSO SE CHAMA ESCRAVATURA. OS DONOS DOS ENDEINHOS QUERIAM SER MAIS QUE OS OUTROS, MAS ISSO NÃO ERA POSSÍVEL. ERAM BRANCOS, FAZIAM NADA. COMIAM E BEBIAM POSSÍVEL. ERAM RICOS. ESTAVAM À TOA PARA TRABALHAR. O DINHEIRO ERA SÓ NAS MÃOS DELES. TUDO ERA FARTURA. O DINHEIRO RESOLVIA. OS ESCRAVOS TRABALHAVAM PARA ELAS."



ANTÔNIA MALHEIRO GARCIA, 56 ANOS, ACARÁ.

"DEPOIS DE NOS CRECEMOS, LÁ EM CIMA, NA CARRINHA DA MADRE, TINHA UMA LATA COM INÚMERAS CARTAS. COMO CRIANÇAS BRINCÁVAMOS. 'PAPAI, O QUE É ISSO?' 'AH, É DO TEMPO DA CABANAGEM'. AH, SE TIVEREMOS GUARDADO, CABIAMOS MUITA COISA DA CABANAGEM."



LURDES MALCHER, 58 ANOS, ACARÁ.

"OS CABANOS ERAM PESSOAS QUE NÃO ESTAVAM CONTENTES COM O RITMO, ESPÉCIE DE ESCRAVIDÃO. ENTÃO SE JUNTARAM PARA OS NEGROS TEREM DIAS MELHORES. OS BRANCOS ERAM OS PODEROSOS. OS CABOCLOS, OS PREJUDICADOS, TINHAM QUE SE LEVANTAR."

ANTÔNIA MALHEIRO LOUBEIRO, 81 ANOS, ABAETUBA.

"MÉU BISAVÔ VEIO DE PORTUGAL PARA A COLÔNIA DELES AQUI. CASOU-UMA ÚNICA FILHA, MINHA AVÓ. ELE ADQUIRIU A FAZENDA, ESCRAVOS E REGIME. TUDO BEM. FOI ENTÃO QUE HOVE A GUERRA DOS CABOCLOS, DOS CABANOS, COMO SE CHAMAVAM. AI ARREBENTOU A GUERRA."



JOSÉ DE SOUZA DIAS, 44 ANOS, V. SÃO FRANCISCO,  
ANTIGA BARCAREMA.

A CASA DA ESQUINA ERA DO MIGUEL COSTA - UM  
POLÍTICO QUE TINHA AQUI. ERA NETO DO CARNEIRO SA-  
MUEL COSTA, DA CABANAGEM, AO LADO DO ANGELO. BA-  
TISTA CAMPOS TIOU AO LADO DOS CABANOS. ESCONDEIA  
ELES, SEMPRE DANDO ORIENTAÇÃO AS PESSOAS DOS  
CABANOS PARA SE DEFENDER, PORQUE ERA INCERTI-  
FICADOR DOS CABANOS. TOGOU POR MOJO, ACASA E VEIO  
TALECEER AQUI.



DOMINGAS LOPES DE MIRANDA, 80 ANOS, JOABA,  
RIO TOCANTINS.

"ERAM (OS CABANOS) UNS PRETOS FEIOS. TINHA BRANCO,  
VERHELHO, PRETO E TAPUIO. OS ANTIGOS CONTAVAM QUE  
ANDAVAM PARA LÁ, PARA CÁ, UMA PORÇÃO."

ANGELO DA TRINDADE, 97 ANOS, PERIFERIA DE CAMETÁ.

"A FINALIDADE DOS CABANOS FOI O PREÇO DA MER-  
CADORIA QUE SUBIU. E AS POSSIBILIDADES DOS CABA-  
NOS DE COMPRAR AS COISAS ERA ERACA - OU PORQUE  
NÃO QUERIAM COMPRAR POR AQUELE PREÇO. ENTÃO  
TIRAVA O DINHEIRO DO RICO PARA COMPRAR AS COI-  
SAS!"



BENEDITA DA SILVA SANTOS, 54 ANOS, NETA DE INDÍGENA,  
VILA DO CONDE.

"TODOS OS ANTIGOS JÁ MORREBAM. INDIOS TOMAVAM CON-  
TA AQUI ANTIGAMENTE. 'OS INDIOS JÁ VEM', 'CONDE, TERRA  
DOS INDIOS' - NÃO ME SINTO MAL QUANDO SE TALA ISSO,  
POR NÃO SOU ÍNDIA."



ALCIDES SOARES GODES, 70 ANOS, NETA DE INDÍGENA,  
VILA DO CONDE.

"ME CRIEI NO RIO URIENGA. TRABALHAVA NA ROÇA. SÓ AGO-  
RA VIM PARA CÁ, FAZ TRÊS ANOS, PARA TOMAR CONTA DE CA-  
SA." (BENEDITA E ALCIDES SÃO EMPREGADAS DOMÉSTICAS DE  
UMA FAMÍLIA BRANCA). "OS INDIOS TORAM SEMPRE RICOS, POR-  
QUE A VIDA DELES, O MATO, ONDE ELES MORAVAM NAS ALDEIAS,  
É RICA. E RICA, TEM MIHAS. SÃO RICOS." RAJUNDO LOPES CO-  
LARES, 85 ANOS, NEGRO, BARCAREMA.

# ANEXO 2

Exemplos de organização dos quadros de quadrinhos.

