



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

**ROSÁLIA MARIA DE OLIVEIRA**

**A PRODUÇÃO DE NARRATIVAS COM OS RELATOS DE VIAGEM DE  
ALEXANDRE RODRIGUES FERREIRA**

**Macapá-Amapá  
Julho de 2022**

## **ROSÁLIA MARIA DE OLIVEIRA**

### **A PRODUÇÃO DE NARRATIVAS COM OS RELATOS DE VIAGEM DE ALEXANDRE RODRIGUES FERREIRA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal do Amapá, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Orientador: Prof. Dr. Andrius Estevam Noronha.

Macapá-Amapá  
Julho de 2022

# **ROSÁLIA MARIA DE OLIVEIRA**

## **A PRODUÇÃO DE NARRATIVAS COM OS RELATOS DE VIAGEM DE ALEXANDRE RODRIGUES FERREIRA**

Data da Dissertação: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Parecer: \_\_\_\_\_

Banca Avaliadora:

---

Prof. Dr. Andrius Estevam Noronha (UNIFAP)  
Orientador

---

Prof. Dr.  
Avaliador

---

Profa. Dra.  
Avaliadora

Macapá-Amapá  
Julho de 2022

## **RESUMO**

O presente trabalho trata sobre a produção de narrativas em diários pelos alunos em sala de aula, utilizando os relatos de viagem do naturalista Alexandre Rodrigues Ferreira (1783-1792). E tem como objetivo contribuir para um Ensino de História, onde traga possibilidades para os estudantes de superar suas dificuldades na leitura e a escrita para a construção do seu saber histórico. Dando-lhes oportunidades através desse ensino numa relação interacionista e dialógica, tendo como referências as metodologias de Paulo Freire e Celestin Freinet, respectivamente, para uma relação integradora no espaço escolar. Para tanto se propõe a construção de um catálogo temático para ser utilizado por professoras e professores de história. Sendo este instrumento didático composto por orientações referidas a metodologia de ensino com o objetivo de promover a escrita de narrativas nas aulas de história. Se observa que o trabalho didático com fontes históricas representa a constituição de diálogos sobre aspectos significativos que caracterizam o processo de colonização na Amazônia no século XVIII. Conclui-se que a produção do catálogo contendo orientações e a escrita de narrativas por parte dos estudantes é importante na desconstrução de concepções forjadas a partir de paradigma eurocêntrico.”

**Palavras-chave:** Narrativas. Relatos de viagem. Ensino de História. Dialógica. Paradigma eurocêntrico.

## **ABSTRACT**

The present work deals with the production of narratives in diaries by students in the classroom, using the travel reports of the naturalist Alexandre Rodrigues Ferreira (1783-1792). And it aims to contribute to a History Teaching, where it brings possibilities for students to overcome their difficulties in reading and writing for the construction of their historical knowledge. Giving them opportunities through this teaching in an interactionist and dialogic relationship, having as references the methodologies of Paulo Freire and Celestin Freinet, respectively, for an integrative relationship in the school space. Therefore, it is proposed the construction of a thematic catalog to be used by teachers of history. This didactic instrument is composed of guidelines referred to the teaching methodology with the aim of promoting the writing of narratives in history classes. It is observed that the didactic work with historical sources represents the constitution of dialogues about significant aspects that characterize the process of colonization in the Amazon in the 18th century. It is concluded that the production of the catalog containing guidelines and the writing of narratives by the students is important in the deconstruction of conceptions forged from the Eurocentric paradigm.”

Keywords: Narratives. Travel reports. History Teaching. dialogic. Eurocentric paradigm.

## SUMÁRIO

Introdução .....	6
1 AS VIAGENS CIENTÍFICAS DE ALEXANDRE RODRIGUES FERREIRA: DESVELANDO O AMBIENTE NATURAL E ETNOLÓGICO DA AMAZÔNIA COLONIAL DO SÉCULO XVIII .....	10
1.1 A Expedição de Alexandre Rodrigues Ferreira à Amazônia e os seus relatos de viagens.....	13
1.2 A visibilidade do Outro nos relatos de Alexandre Rodrigues Ferreira com o <i>Diretório Pombalino</i> .....	20
2 A ESCRITA DE NARRATIVAS NAS AULAS DE HISTÓRIA.....	34
3 CATÁLOGO TEMÁTICO SOBRE O USO DE FONTES PRIMÁRIAS NAS AULAS DE HISTÓRIA .....	53
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	70
REFERÊNCIAS.....	73

## INTRODUÇÃO

Minha trajetória como professora teve boa parte da minha vida profissional nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. Sou professora da rede pública estadual e atualmente, desde 2015 estou trabalhando com o Ensino Médio na Escola Estadual Professor Gabriel Almeida Café. Nela, estou trabalhando nesse 2º semestre com as primeiras séries e com aulas-oficinas (Eletivas) como proposta do Novo Ensino Médio. As aulas-oficinas com as Eletivas que fazem parte dos Itinerários Formativos, tem como base fomentar o livre-arbítrio e escolhas dos estudantes para exercer seu protagonismo escolhendo temas para sua formação profissional ou exercício da sua cidadania na escola, bairro e na sociedade amapaense.

Minha formação profissional foi implementada com minha graduação na Universidade Federal do Amapá em Licenciatura Plena e Bacharelado em História, concluída em 2006 e fiz uma especialização em História da Amazônia pelo Instituto de Educação – UNINTER em 2009. Em 2019, cursei o Mestrado Profissional no Ensino de História, onde tive oportunidade de ampliar meu horizonte metodológico, até então reduzido a uma metodologia centrada no ensino tradicional. Embora, durante os meus trinta anos em sala de aula, tive capacitações ofertadas pelas escolas que trabalhei e me ajudaram a fazer inovações na sala de aula. Já o Profhistória me ajudou a rever minha metodologia em sala de aula, embora sentindo dificuldades para me engajar com novos conhecimentos, de alguma forma foi um aprendizado edificante para a mudança e como incentivo a um ensino de História mais dinâmico e inclusivo, tornando as aulas de História motivadoras para a construção do conhecimento histórico pelos estudantes.

A razão de ter proposto como tema de pesquisa a *Produção de narrativas a partir dos relatos de viagem de Alexandre Rodrigues Ferreira*, foi no intuito de buscar soluções para uma leitura e escrita mais lúdicas na sala de aula que oportunizasse aos educandos a produção de suas próprias narrativas com o apoio de relatos de viagens do naturalista Alexandre Rodrigues Ferreira e escrevendo-as num diário pessoal.

A propósito, a pesquisa foi realizada com a fonte histórica do *Diário da Viagem Filosófica ao Rio Negro* do referido viajante do século XVIII, que levanta informações para trabalhar com conceitos como eurocentrismo, alteridade e preservação do ambiente de uma

forma contextualizada, identificando esses problemas através da pesquisa de gêneros textuais trazidos para a sala de aula e comparados com esses relatos de viagens.

Esses gêneros textuais como indicação de um trabalho para a motivação da leitura e da escrita de diários pelos alunos podem ser selecionados pelos professores de diferentes áreas de ensino, possibilitando uma leitura mais dinâmica em grupos de alunos e inter-relacionando-se com os docentes.

Por esse motivo, trabalhar com diferentes gêneros textuais como poemas, paródias, composições musicais, contos e fábulas, lendas ou mitos entre outros pode contribuir para leituras interpostas aos relatos de viagens, a que chamamos de intertextualidade, como forma de abordagem e escolha de temas – os **temas geradores**, como já dizia Paulo Freire (2019) – para uma melhor contextualização e ressignificação dos resultados da pesquisa pelos alunos.

Por outro lado, a problematização abordada nesta pesquisa é a possibilidade de desconstrução do conceito de Eurocentrismo, visto que até hoje a história da Europa do século XIX insiste em reafirmar esse conceito como motivo para diferenças e discrepâncias, além de violações de diferentes posições de pensamento, diálogo, conduta, comportamento e modo de ser dos diferentes sujeitos históricos em determinada época e processo histórico.

Nesse sentido, ao escolher trabalhar com produções de narrativas em diários na sala de aula, vem a incentivar a leitura e a escrita aos discentes, mediante as dificuldades observadas nesse processo, considerando a falta de motivação desses sujeitos para compor seus próprios textos ou narrativas. Além disso, foram encontradas lacunas na história das navegações marítimas do século XVIII, onde regiões como o Rio Negro, Barcelos, Tomar e Lamalonga eram regiões do Amazonas já visitadas por viajantes como Alexandre Rodrigues Ferreira, mas pouco conhecidas, devido essas localidades (regiões) estarem dispersas no período citado e daí a dificuldade de serem abordadas na história da Amazônia.

Com isso, suscitar a curiosidade e a investigação nos nossos alunos pelo levantamento de suas hipóteses, ou seja, com a elaboração de argumentos através de suas indagações ou dúvidas, pode levá-los a responder ou a suprir essas lacunas para a construção do seu saber histórico.

Essas hipóteses levantadas por alunos e professores nos estudos históricos da Amazônia têm sua relevância na descoberta de palavras desconhecidas que podem ser identificadas e discutidas através dos relatos de viagens. Para isso, é imprescindível o (a) professor (a) como mediador (a) ou orientador (a) do ensino-aprendizagem proporcionar aos

seus alunos a curiosidade e as ferramentas para a formulação de perguntas, a fim de estimulá-los a participar do processo de construção de temas geradores numa relação dialógica e cooperativa de ambas as partes.

A linha de pesquisa teórica é fundamentada em “Linguagens e Narrativas Históricas: Produção e Difusão”, pois o uso e a produção de narrativas de um diário em sala de aula possibilitaria aos alunos um ensino-aprendizagem mais crítico, interativo e dinâmico. Isso levaria o aluno ao desafio da interpretação, da análise e da comparação de gêneros textuais diferentes que não seja apenas o estudo do livro didático. Também permitiria a esse aluno a abertura de um caminho da sua autonomia pela construção do seu saber histórico.

A metodologia utilizada nesta pesquisa é a pedagogia de Paulo Freire (2014) e Celestin Freinet (2010), os quais serviram como pressupostos teóricos de inspiração e aprendizado de uma perspectiva inovadora para a mudança da prática no ensino de História. Esses educadores abordam uma educação escolar através da cooperação e do diálogo, onde o educando pode ter uma participação nos debates e opinar conforme sua realidade vivida e apreendida de mundo por múltiplas formas de experiências, transformando-os no conhecimento empírico do saber escolar.

Conforme o exposto, ainda busquei outras referências bibliográficas para embasamento da pesquisa, como pressupostos complementares na busca de esclarecimento para o problema do Eurocentrismo e da Alteridade, encontrados nos relatos de viagens, ressaltando os seguintes autores: Mary Louise Pratt (1999), Mary Anne Junqueira (2011), Stella Maris Scatena Franco (2011), Bruno Nascimento (2018), Teresa Malatian (2015), Mauro Cezar Coelho (2019), Miguel León-Portilla (1988), Pauliany Barreiros Cardoso (2017).

Esta dissertação de mestrado está dividida em três capítulos. No capítulo 1, é apresentada breve biografia do viajante Alexandre Rodrigues Ferreira, como forma de conhecimento inicial sobre seu trabalho como naturalista na área de estudos botânicos, geológicos, demográficos e fisiocráticos, tendo como relevância esses estudos para o projeto político, administrativo e econômico do Estado Moderno Português. No capítulo 2, abordamos possibilidades para a produção de narrativas na feitura de um Diário pelos discentes. Tal proposta elucida o planejamento das aulas em equipes de alunos para o desenvolvimento de atividades de leitura e escrita de narrativas com abordagem de temas através da análise e da interpretação do *Diário da Viagem Filosófica ao Rio Negro* de

Alexandre Rodrigues Ferreira. No capítulo 3, é proposto um catálogo temático como sugestão de etapas para a produção de narrativas nos diários pelos alunos em sala de aula.

Essa pesquisa tem a possibilidade de promover mudanças no cotidiano dos educadores em sala de aula. Ressalte-se também que trabalhar com produções de narrativas em diários na sala de aula seria uma tarefa contínua de aprendizagem da leitura e da escrita dessas narrativas, considerando todo o ano escolar. Esses diários podem ser trabalhados com o público alvo das 1<sup>a</sup> séries do Novo Ensino Médio em aulas-oficinas, como projeto de vida e nas eletivas ofertadas pela BNCC com os Itinerários Formativos. Como consequência desse processo pedagógico, surge o interesse pelas áreas de ensino apontadas por esta pesquisa, que visa ampliar os horizontes da investigação histórica e da realização de projetos e oficinas escolares.

## CAPÍTULO 1: AS VIAGENS CIENTÍFICAS DE ALEXANDRE RODRIGUES FERREIRA: DESVELANDO O AMBIENTE NATURAL E ETNOLÓGICO DA AMAZÔNIA COLONIAL DO SÉCULO XVIII

Alexandre Rodrigues era luso-brasileiro, pois nascera na Bahia, mas seu pai financiou seus estudos na Universidade de Coimbra, o que lhe permitiu passar um longo tempo fora do Brasil. Durante sua juventude, o estudante cursou primeiro a universidade de Direito em Portugal, mas não se identificou com a área, pois naqueles idos da segunda metade do século XVIII, estava ocorrendo a reforma universitária pelo ministro do rei D. José I, que se chamava Sebastião José de Carvalho e Melo, conhecido como Marquês de Pombal.

O Marquês de Pombal trouxera mudanças para a universidade de Coimbra, implementando novos cursos, tais como a Filosofia de História Natural, ampliando os estudos na área da Botânica e da Fisiocracia. A Fisiocracia era uma ciência caracterizada pelos estudos no campo da agricultura para fortalecer o comércio ultramarino e a produção, nas colônias, de uma variedade de gêneros agrícolas para favorecer o fornecimento de matérias-primas com a demanda comercial e industrial para Portugal.

É nesse contexto que Alexandre Rodrigues Ferreira se interessou pela História Natural, pois a inovação estava no auge do surgimento da Ciência Moderna no período setecentista. Com isso, Rodrigues Ferreira ficou entusiasmado devido às ciências naturais apresentarem a praticidade entre a teoria e a observação/experimentação. Isso despertou a curiosidade de Ferreira, mas também seu desejo de poder ajudar o estado português a sair da crise econômica com o esgotamento do minério de ouro das Minas Gerais e das constantes invasões de outras Coroas, como Espanha e França, sobre as colônias brasileiras.

Dessa forma, o jovem estudante teve oportunidade de frequentar espaços destinados à sua formação acadêmica, como o: “Gabinete de História Natural (destinado à observação e estudo de uma coleção dos três reinos da natureza, ou seja, minerais, plantas e animais), e o Jardim Botânico (destinado ao cultivo de ‘plantas úteis às Artes em geral e à Medicina em particular’)” (OLIVEIRA, 2008, p. 6).

Tais disciplinas conseguiram fazer Ferreira empregar, em solo português, a prospecção de minas localizadas na região de Setúbal antes de partir para o seu destino amazônico em viagem ao Pará.

Nesse ínterim, Alexandre Rodrigues Ferreira teve como professor Domingos Vandelli, que o ensinou a teoria classificatória de Lineu (cientista) para encaminhá-lo no estudo dos três reinos da natureza: flora, fauna e mineralogia. Assim, Rodrigues Ferreira obteve o ensino sistemático de classificação e separação de espécimes por nomenclaturas científicas, cor, gênero, forma e outros aspectos. Quando o naturalista visitou a Amazônia, sua inclinação pela praticidade iria induzi-lo a outras concepções e reflexões ao se confrontar com a cultura do Outro – o indígena –, segundo seu diário “Viagem Filosófica ao Rio Negro”. Nele, o naturalista descreve algumas memórias dedicadas à utilidade de plantas, madeiras, animais e costumes indígenas na fabricação de artefatos, ornamentos, canoas, construção das casas das vilas e povoados amazonenses.

Partindo dessa perspectiva, alguns autores da historiografia não levaram em consideração os contatos e as experiências recíprocas de comunicação e aprendizado entre o viajante brasileiro e os indígenas, e vice-versa. Ronald Raminelli (1997, p. 9), entretanto, discute o pensamento eurocêntrico no seguinte relato:

Os índios foram concebidos como trabalhadores agrícolas e denunciados pela inércia, preguiça e resistência ao “mundo civilizado”. Os ritos e mitos indígenas não despertaram a curiosidade do naturalista. As memórias sobre os índios da Amazônia destacam as vestimentas, armas de guerra, utensílios de barro, confecção de canoas e moradias, sem se preocuparem com as canções, cerimônias e histórias narradas pelas diversas etnias da região. Quando comparadas às descrições quinhentistas, as memórias de Ferreira são simplórias, destituídas de profundidade, contendo análises apenas superficiais sobre o cotidiano e comportamento dos índios da Amazônia. O naturalista não recorreu ao tempo, quase dez anos, em que conviveu junto às diversas comunidades para escrever as memórias dedicadas aos índios.

O Século das Luzes ou Iluminismo primava pela racionalidade humana, sendo até hoje e assim ensinado nas nossas escolas e nos manuais didáticos. No entanto, a História da Europa, desde o final do século XIX, ainda insiste em estigmatizar e silenciar os sujeitos históricos de diferentes identidades, nacionalidades, cor, gênero. Para o tempo retratado no excerto acima, era comum o tratamento estereotipado, que entendemos hoje como preconceito. O que ocorria era o estranhamento, comum a qualquer pessoa que tivesse contato com uma cultura diferente da sua. Pelo fato desse viajante “olhar” confrontando com o lugar que vivia (cidade) com a natureza e o nativo e havendo, é claro, uma resistência tanto de um (o viajante), como do outro (o indígena), causando de início um choque cultural provocado por essas alteridades.

Segundo Homi Bhabha (1998, p. 105-106), o processo de *ambivalência* é construído através da teoria do discurso colonial:

Isto porque é a força da ambivalência que dá ao estereótipo colonial a sua validade: ela garante a sua repetibilidade em conjunturas históricas e discursivas mutantes; embasa suas estratégias de individuação e marginalização; produz aquele efeito de verdade probabilística e predictabilidade que, para o estereótipo, deve sempre estar em *excesso* do que pode ser provado empiricamente ou explicado logicamente. Todavia, a função da ambivalência como uma das estratégias discursivas e psíquicas mais significativas do poder discriminatório – seja racista ou sexista, periférico ou metropolitano – está ainda por ser mapeada.

Analizando os dois discursos, tanto de Raminelli, como de Homi Bhabha, percebemos um conflito ocasionado pela existência da própria alteridade e da justificação do estereótipo pela ambivalência, que é explicada pela existência das diferenças. Porém, Bhabha demonstra na sua análise da ambivalência, a complexidade de resolver o estereótipo e a discriminação representados nos entre olhares dos diferentes sujeitos históricos em discussão. Bhabha questiona pela análise da ambivalência, posições dogmáticas e moralistas diante do significado da opressão e da discriminação:

Minha leitura do discurso colonial sugere que o ponto de intervenção deveria ser deslocado do imediato reconhecimento das imagens como positivas ou negativas para uma compreensão dos *projetos de subjetivação* tornados possíveis (e plausíveis) através do discurso do estereótipo. Julgar a imagem estereotipada com base em uma normatividade política prévia é descartá-la, não deslocá-la, o que só é possível ao se lidar com sua eficácia, com o repertório de posições de poder e resistência, dominação e dependência, que constrói o sujeito da identificação colonial (tanto colonizador como colonizado) (BHABHA,1998, p. 106).

Pela premissa disposta nesse comentário, fica evidente que tanto o olhar do viajante no escrutínio de descrever a paisagem amazônica, como também o dos nativos, muitas vezes de injúria ou mesmo de admiração, desconfiança, receios pelas imputações impostas pelos portugueses, é uma demonstração de subjetivações na escrita do colonizador viajante e nas próprias ações descritas por esse viajante ao retratar a cultura indígena pelos estudos etnográficos.

Bhabha demonstra que a normatividade política, e esta está evidenciada no discurso de Raminelli, tende a descartar a possibilidade de enxergarmos a existência das relações de poder, onde não é apenas uma posição política unilateral. Mas deslocando as posições de ambos sujeitos – viajante e indígena –, perceberemos também que esses nativos encontravam-se dentro dessas relações de poder como protagonistas de sua história através

de suas criações, experiências de vida ensinadas aos viajantes da sua cultura, relações nos negócios propostos pelos próprios colonizadores, como retirada das madeiras florestais, o próprio escambo, as construções das vilas e povoados com usos de materiais da floresta, a calafetagem apreendida pelos portugueses com as instruções dos indígenas para as canoas não naufragarem. Considere-se também os caminhos percorridos com o apoio e a orientação dos indígenas para a mobilidade e o deslocamento dos exploradores, através dos furos dos rios até as minas e expedições para a extração das drogas do sertão.

Essas análises de Bhabha trazem possibilidades, não de desconstruir por completo o pensamento eurocêntrico, mas de refutar certas situações que criam lacunas e deixam dúvidas ou trazem incertezas em relação a essa posição política questionada pelo autor. Por exemplo, uma situação desconfortável no discurso de Raminelli é o fato de ele representar os indígenas como “trabalhadores agrícolas”. Ora, pela historiografia, sabemos que os indígenas homens não faziam a agricultura na sua cultura, mas eram as mulheres que faziam esse trabalho. Outrossim, o trabalho agrícola foi imposto pelo projeto pombalino para os indígenas e negros escravizados. Não era da vontade dos homens indígenas fazer o trabalho agrícola, porque isso não era um costume indígena.

Quanto aos estereótipos de preguiçoso e resistência ao mundo civilizado, podemos nos perguntar: Quem é civilizado nessa História? Reflitamos sobre a desumanidade cometida dos portugueses aos indígenas, quando pelo Diretório dos Índios, essa legislação quis mudar o Ser Índio? Ou seja, mudar seus costumes usando uma outra língua, casar-se por causa de títulos e recebimento de salários, mas principalmente através da transculturação, tornar-se outro ser (o mestiço), porque houve uma escolha pelo padrão do branco, oprimindo e discriminando a cultura do nativo. É através dessas indagações iniciais que se dá o motivo da minha inquietação para desconstruir ou tentar romper preconceitos que são disseminados na própria sala de aula em relação ao discurso eurocêntrico. Assim sendo, minha metodologia será usar trechos do diário de Alexandre Rodrigues e iconografias que melhor descrevam o contexto da época iluminista ao qual o viajante está inserido para promover debates e escritas de textos relacionando os problemas do passado com os do presente, que serão vistas no capítulo dois desta dissertação.

## **1.1 A Expedição de Alexandre Rodrigues Ferreira à Amazônia e os seus relatos de viagens**

Alexandre Rodrigues Ferreira é indicado pela rainha D. Maria I para uma expedição à Amazônia, partindo de Belém com itinerário nas capitâncias do Rio Negro, Barcelos, Ilha

de Marajó. Ele visitou “Monforte, Monsarás e outras Vilas, o rio e lago Arari e fazendas de gado” (CUNHA, 1991, p. 21). Esses e outros trajetos percorridos pelo viajante são mencionados no seu diário de viagens. Ferreira saiu de Lisboa acompanhado de poucos auxiliares, na companhia de dois desenhistas do Real Gabinete de História Natural (Museu da Ajuda), Joaquim Codina e José Joaquim Freire, além de um jardineiro-botânico, Agostinho Joaquim do Cabo, e dois ajudantes indígenas.

É importante ressaltar o apoio dos ajudantes indígenas na longa viagem percorrida por Alexandre Rodrigues Ferreira à região do Rio Negro:

Previu as suas necessidades para a viagem do rio Negro, munindo-o de uma portaria franca para tudo quanto precisasse. Ordenou que fosse construída uma canoa cômoda e decente para o seu transporte. Recolheu no seu palácio e fez acondicionar e remeter os volumes dos produtos naturais. Promoveu a Alferes dos Índios, das suas povoações, dois índios: Cipriano de Souza e José da Silva por terem servidos de preparadores dos referidos produtos, com a mesma habilidade e sujeição que o naturalista havia demonstrado. Tudo informou a Sua Majestade e todos os seus pedidos foram atendidos (CUNHA, 1991, p. 19).

Interessante notar ainda, conforme comentado anteriormente, as relações de poder e interesses incutidas nos relatos de viajantes. Até meados do início do século XX, o indígena era silenciado e visto como vítima do colonizador nos livros didáticos e isso persiste até hoje. Podemos perceber, através do relato acima, como a necessidade de comunicação era presente na vida dos moradores dos povoados amazonenses e como Rodrigues Ferreira precisava do apoio dos indígenas para separar os materiais de suas coletas, embalá-los e enviá-los ao Real Museu de Lisboa. Como é recíproca a ajuda entre esses atores sociais, porque a troca mediante a realização de interesses é percebida no trecho que menciona a “sujeição”, seria impossível encaminhar a excursão sem o conhecimento dos lugares pela região do Rio Negro ou o apoio indígena. Por outro lado, os indígenas barganhariam o título de alferes (cargo militar) e fariam concessões junto a Ferreira para serem reconhecidos pelos seus trabalhos ao bem da missão e da Coroa Portuguesa.

O historiador Bruno Rafael alude a essa ideia de reciprocidade, analisando as alianças entre indígenas e viajantes, como forma de desconstruir o debate da vitimização dos indígenas:

Essa ideia de reciprocidade está presente em diversos momentos nas cartas consultadas. Quanto a relação de banaré, isto é, de manter amizade com determinados indígenas foi importante para os jesuítas, mas também para os ameríndios que visavam trocas e proteção.

Outro termo referenciado na carta do padre Fauque no encontro com os Palikur na região do Uaçá foi o “capitão de toda nação.” Essa liderança

havia recebido um bastão com placa de prata com as armas da França. ‘Segundo a antropóloga Artionka Capiberibe (2007, p. 79) “este caso revela também, mas de maneira implícita, uma aliança, que se estabelece em um nível macro, simbolizada na outorga do bastão de um ‘comandante’ de ‘nações’ a outro”.’ Essa concessão de bastões tinha objetivo prático e simbólico. Era uma estratégia do governo francês de manter alianças com as populações ameríndias, bem como do capitão sentir-se diferente em relação aos outros indígenas. Os capitães recebiam um documento do governo francês que legitimava a sua autoridade (NASCIMENTO, 2018, p. 159-160).

Conforme Nascimento (2018, p. 195), é evidente que essas relações de poder também assumiam uma característica da *agência*, pois se trata de uma forma de sopesar ou compensar nessas relações “as dificuldades e subordinações que determinadas circunstâncias impõem aos sujeitos ainda assim eles exercem algum tipo de poder e podem influenciar a vida de seus superiores”. Logo, entendemos que a agência era uma forma de estabelecer barganhas e concessões da melhor forma possível entre os sujeitos em questão, para que assim pudessem entrar e proferir acordos nas suas transações políticas e comerciais.

Isso se explica porque o bastão francês era uma forma de consolidar o consórcio entre ambas as partes, inclusive do ponto de vista simbólico, ainda que as diferenças fossem representadas pela alteridade de posições políticas entre o chefe indígena ou principal e o colonizador. Tal simbolismo representado pela entrega do presente (bastão) seria uma estratégia do colonizador, como marcador das trocas e da autoridade entre eles com vistas a atender os interesses que estavam incutidos implicitamente nos contatos entre ambas as partes nessa relação.

Tais relações de poder na colônia amazonense vão consumar a política pombalina para a consolidação do projeto político-administrativo e agrícola na Amazônia. Isso ocorreu devido, inicialmente, os portugueses não terem um controle das fronteiras, considerando as dimensões do território e o desconhecimento de lugares que ainda não tinham sido mapeados e explorados pelos portugueses. Portanto, havia a necessidade de povoar o território e estabelecer uma administração através das capitarias e da construção de vilas e povoados próximos a rios e lugares fronteiriços estratégicos para coibir a entrada de invasores e assegurar a Amazônia para os portugueses.

Por conseguinte, viriam os governadores-gerais para com a demanda de insumos de sementes e ferramentas, como foices, pás, enxadas, descascadores de arroz e equipamentos de montagem para engenhos, no intuito de ampliar as frentes de trabalho nas vilas com a

presença indígena, africana, missionária e mestiça, garantindo a exploração e a posse do território amazonense para a metrópole portuguesa.

Ainda mais que, desde as navegações marítimas dos séculos XV e XVI, os portugueses e sua frota de navegantes burgueses viajavam pela África, Ásia e América do Sul em busca do ouro e especiarias. Mas eles encontravam entraves na aquisição dessas matérias-primas, por causa da concorrência estrangeira por mares e terras e também pelos tratados que não eram respeitados em relação à divisão das terras, como o de Tordesilhas de 1494.

Mediante os problemas citados, Alexandre Rodrigues Ferreira foi comissionado para dirigir o empreendimento político e comercial das chamadas “Viagens Filosóficas”. Essas viagens eram conhecidas como expedições científicas na época moderna do Iluminismo. Nesse período, foi o governo da Rainha Maria I quem convocou essas expedições para o Brasil. Essas viagens vinham com o termo de “filosóficas” porque eram idealizadas pela ciência ilustrada, qual seja, fazer estudos de navegação, como a Escola de Sagres, que preparava os viajantes para expedições no ultramar, estudando tecnologias apropriadas para se guiarem com segurança por outras terras e mares. Já a Universidade de Coimbra dava o aparato científico para a pesquisa com as Ciências Naturais, pois importava para as elites que os projetos fossem financiados pela Coroa para assegurar e explorar o território brasileiro, visando implantar um empreendimento econômico agrícola.

Sendo assim, as expedições científicas se encarregariam de repassar informações à administração portuguesa na sua viagem ao Brasil. E é nesse contexto que a Amazônia serviu de cenário para as viagens filosóficas de Alexandre Rodrigues Ferreira. Esse viajante usaria a Ciência a seu favor, fazendo o reconhecimento do território para Portugal, informando através de descrições por meio de inventários (listas), correspondências e diários sobre os recursos vegetais, faunísticos e minerais da floresta amazônica.

Nesse sentido, o objetivo das viagens de Rodrigues Ferreira para a Amazônia teve como meta a demarcação de fronteiras. Porque ele não foi requisitado apenas como naturalista, mas como funcionário da Coroa portuguesa, cumprindo ordens de averiguar a situação e fazer o reconhecimento das regiões visitadas. Com isso, Ferreira sempre enviava relatórios e cartas para o governo português, informando a situação e os problemas de envio de recursos para dar encaminhamento ao projeto agrícola.

Para Rossana Verran (2006), o espaço e o domínio da natureza a ser conquistada precisavam ser organizados como condição necessária para a emancipação humana e como

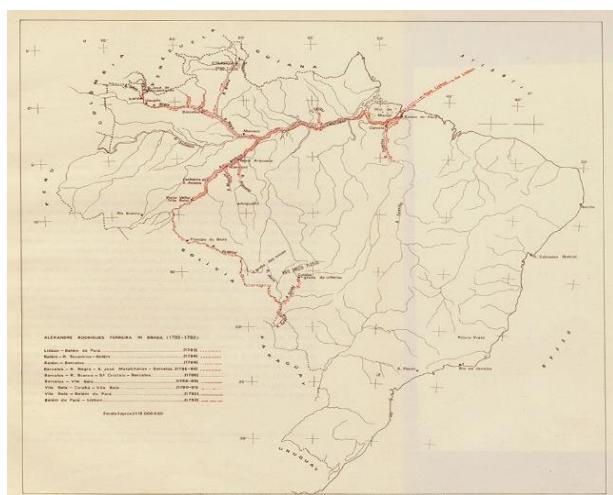
parte integrante do projeto modernizador do movimento iluminista. Com isso, a mesma autora alude à importância da demarcação de limites com o apoio de recursos náuticos, como mapas na representação geográfica e demarcatória de limites:

A expedição de Ferreira tinha também a função de fixar os limites do Brasil, para tanto realizou um trabalho de cartografia, astronomia e observações climáticas. Muitas vilas, vilarejos, fortalezas e acidentes geográficos foram descritos e documentados através de relatos escritos ou representações gráficas (desenhos, mapas). A finalidade básica era produzir o conhecimento necessário para que se assegurasse, política e militarmente, o domínio português nas regiões por ele estudadas (VERRAN, 2006, p. 146).

Nessa perspectiva, a Ciência Moderna está de acordo tanto com as pretensões expansionistas das navegações portuguesas, como do conhecimento espacial, que facilitaria o domínio, a compreensão e a própria libertação humana do misticismo ainda propagado em fins da Idade Média. Os viajantes do século XVIII tinham a convicção de que a ciência lhes ajudaria a suplantar seus temores pelos estudos em astronomia, cartografia e alguns recursos náuticos como a bússola, o quadrante, o astrolábio e a luneta. Tudo isso possibilitaria aos viajantes “planejar, através da ciência, um futuro melhor também incluía o espaço. Os mapas, ao lado dos cronômetros, foram utilizados como instrumentos essenciais de planejamento” (VERRAN, 2006, p. 147).

Assim, os mapas, no contexto das viagens filosóficas de Alexandre Rodrigues Ferreira, podem ser representados como a figura abaixo que retrata o itinerário das viagens do expedicionário luso-brasileiro à Amazônia:

Imagen 1- Rota das viagens percorridas por Ferreira pela Amazônia



Fonte: LOURENÇO, José Seixas; NETO, Carlos A. Moreira (Org.). *Alexandre Rodrigues Ferreira: Viagem Filosófica ao Rio Negro*. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, [ca. 1980].

Esses mapas poderiam também ser populacionais e agrícolas, como o seguinte modelo:

- MAPPA de todos os habitantes que existem na freguesia da povoação anexa á fortaleza da Barra do Rio-Negro em 1 de Janeiro de 1786:

### EXTRACTO

• Moradores brancos, índios e pretos escravos.....	301
• Moradores brancos.....	47
• Os índios.....	243
• Pretos escravos.....	11
• Fogos (domicílios) .....	40

Fonte: LOURENÇO, José Seixas; NETO, Carlos A. Moreira (Org.). *Alexandre Rodrigues Ferreira: Viagem Filosófica ao Rio Negro*. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, [ca. 1980].

Dessa forma, o Diário da Viagem Filosófica ao Rio Negro é rico em descrições sobre plantas, animais, nomes de rios, povoados e vilas. Ainda menciona os mapas populacionais e agrícolas, as memórias e as cartas dirigidas aos governadores e a reis e rainhas. Além disso, o referido Diário relata os costumes indígenas por meio de seu artesanato, ornamentos, culinária, bebidas, vestimentas, remédios caseiros, dentre tantos outros elementos. Para tanto, o Diário da Viagem Filosófica ao Rio Negro possui algumas funcionalidades no seu corpo narrativo:

Nos diários de viagem, os viajantes descreviam esse cotidiano, que era marcado pela esgotante e fastidiosa atividade de pesquisador: deitar o ponto, traçar o mapa, observar o país e recolher amostras. Consistiam sempre em tarefas executadas com minúcia – repetitivas e habituais. Ao contrário do que possa parecer, em seus diários encontram-se bem menos relatos de aventuras heroicas e tumultuadas do que desse cotidiano repetitivo, algumas vezes interrompido por momentos de perigo e de medo (VERRAN, 2006, p. 102).

Para os viajantes do século XVIII, narrar suas experiências no contato com outras terras e seres era uma realização espetacular. Assim, eles descreviam no seu diário o material coletado, fazendo levantamentos de espécies de vegetais e animais que poderiam ser reaproveitados e manipulados para a agropecuária. Esses relatos eram caracterizados, na opinião de Rossana (2006), como repetitivos e exaustivos. Nesse contexto, o naturalista

Alexandre R. Ferreira precisava informar à Coroa e aos governadores, por meio de inventários, sobre os problemas ocorridos aqui na Colônia. Por vezes, esses relatos demonstravam a falta de zelo com os povoados, o desvio de mão de obra indígena para fins particulares, a corrupção dos diretores e problemas com os indígenas muras, entre todas as etnias, que Ferreira considerava agressivos e arredios ao trabalho.

Já Pataca (2001) considera as descrições geográficas encontradas no diário de Alexandre Rodrigues Ferreira como uma complementaridade nas suas observações zoológicas, botânicas e mineralógicas, assim também como as menções às coleções mineralógicas, que a autora entende numa associação entre a localização geográfica e a distribuição de espécies presentes nos desenhos do acervo iconográfico de Ferreira.

Os relatos de viagem ou de viajantes foram um importante meio de representação do Outro e da natureza por meio da contemplação, mas não somente isso. Para os viajantes do século XVIII, os relatos de viagem já não despertavam mais na sua escrita o aspecto fantasioso. Com as descobertas marítimas e de novas terras, os viajantes procuraram sistematizar o conhecimento científico procurando comprovar, através da investigação, as hipóteses formuladas, e isso se configura nos diários através das análises sobre o material coletado na Amazônia. Isso foi um dos motivos que levou à não publicação da vasta obra do naturalista Rodrigues Ferreira, pois se os outros estados modernos a lessem, o espaço caracterizado da colônia correria o risco de exploração e saque, segundo a visão dos portugueses.

Paulino (2016) considera relato de viagem como uma narrativa pessoal que expressa impressões sobre a experiência da viagem. A mesma autora ressalta ainda que a escrita promove um sentimento de alteridade em relação aos seres e às terras evocados. Entretanto, Paulino alerta que boa parte desses relatos foi produzida por representantes do colonialismo, os quais se enquadravam na lógica de exploração militar, comercial e espiritual descrita nesses diários.

Para Torres (2012), aludindo à pesquisa de Mary Louise Pratt, menciona que, a partir da segunda metade do século XVIII, esses relatos se caracterizaram por narrativas descritivas e científicas, influenciadas pelo surgimento da história natural. A preocupação dos viajantes era fazer a catalogação das espécies da natureza, a qual serviria para a construção de suas coleções ou a identificação de animais e plantas.

Mary Anne Junqueira (2011) aponta os relatos de viagens como fontes oficiais (governamentais), científicas e pessoais. No entanto, ela identifica que um relato de viagem

oficial pode conter informações pessoais, assim como uma narrativa pessoal pode vir carregada de informações científicas. É nesse sentido que o diário de Alexandre Rodrigues Ferreira é escrito, no intuito de informar, do seu ponto de vista, os problemas ocorridos nos povoados e nas vilas amazônicas, manifestando uma preocupação com o andamento da política administrativa e econômica das localidades visitadas nessa região. Por outro lado, Ferreira analisava o cotidiano das populações indígenas e se questionava sobre a utilidade do costume popular, buscando compreender, através da ciência, o uso racional de alimentos cultivados, de ervas e óleos medicinais, a utilização da madeira e outras plantas como o algodão e anil, para serem cultivadas visando uma produção industrial de tecidos na metrópole portuguesa.

## **1.2 A visibilidade do Outro nos relatos de Alexandre Rodrigues com o *Diretório Pombalino***

O diário da Viagem Filosófica de Alexandre Rodrigues Ferreira ao Rio Negro está inserido no contexto do Iluminismo e no governo do *Diretório pombalino* (1757-1758). Os relatos dessa viagem abrem possibilidades para vários temas em discussão, incluindo questões intrigantes acerca do *Diretório dos Índios*. Essa legislação indigenista determinava que, a partir de 1755, no governo do rei D. José I, os indígenas seriam livres da escravidão e se tornariam vassalos do rei.

Porém, os indígenas na condição de vassalos não estariam em pé de igualdade com os portugueses. O processo civilizatório determinado pela lei do *Diretório* previa a aculturação por meio da mestiçagem na colônia. Assim, pretendia-se mudar os costumes dos indígenas com casamentos interétnicos com colonos portugueses para assimilar a cultura do europeu.

Por essa legislação indigenista, os nativos viveriam em casas particulares, deixando de falar sua língua materna, pois seriam educados pelos jesuítas, os quais lhes ensinariam a língua portuguesa. Além disso, o *Diretório* previa a permanência dos indígenas nos aldeamentos sob a direção de diretores mestiços e portugueses, com a concessão de títulos de *principais*, ou seja, chefes indígenas para vistoriar e garantir a manutenção do trabalho dos demais nativos em vários serviços.

Pelo diretório, segundo os relatos de Alexandre Rodrigues, os indígenas continuavam na escravidão, pois eles eram oprimidos com um trabalho compulsório e, sob a tutela dos diretores, tinham que fazer vários serviços que não estavam dispostos na lei. Nesse contexto,

o diário da Viagem Filosófica vem descrevendo as queixas de Alexandre Rodrigues Ferreira em relação à falta de braços na lavoura, em função de desvio de mão de obra usada pelos diretores nas expedições militares e na coleta das drogas do sertão.

Ademais, a permanência de Rodrigues Ferreira na Amazônia, por quase dez anos, mostra sua dedicação em fazer pesquisas diversas em contato com a natureza e os povos nativos, além de contatos com missionários, colonos mestiços e brancos e negros escravizados. Assim, é de extrema relevância a pesquisa de Ferreira no campo da História Natural, o que lhe deu condição de conhecer, aprender e, principalmente, relatar como viviam os diferentes povos da Amazônia.

Embora tenha enfrentado dificuldades, Alexandre Rodrigues Ferreira pôde relatar subjetiva e científicamente as condições do solo para a agricultura; a ampliação das vilas para assegurar a produção agrícola, comercial e de subsistência; a demarcação das terras garantidas a Portugal e averiguar como estava sendo feito o trabalho pelos indígenas e outros sujeitos históricos.

O debate historiográfico que se segue nessa seção discutirá situações e problemas pela administração pombalina, onde seria possível a visibilidade dos diferentes atores sociais atuantes no seu cotidiano e no trabalho realizado na colônia amazonense.

Segundo Mauro Cezar Coelho, a viagem de Alexandre Rodrigues Ferreira constitui uma espécie de resposta a uma crise da administração portuguesa:

A Viagem Filosófica às Capitanias do Grão-Pará, Rio Negro, Mato Grosso e Cuiabá está, também, inserida nesse esforço de superação da crise. O argumento que venho trabalhando desde algum tempo, encaminha a seguinte leitura acerca da viagem: trata-se de um empreendimento que consubstancia, em si, a ilustração portuguesa e as políticas do estado português para a região amazônica e central do território colonial americano. Significativo nesse sentido, é o amplo serviço desenvolvido por Alexandre Rodrigues Ferreira: coleta e envio de produtos naturais para a Metrópole; classificação de animais e plantas, segundo o método lineano; descrição e análise das culturas indígenas, segundo critérios desenvolvidos pelo pensamento ilustrado; descrição das vilas e povoados portugueses nas regiões percorridas; análise sobre as possibilidades econômicas dos locais visitados; distribuição de sementes; educação para a agricultura; elaboração de trabalhos que contribuam para a disputa territorial na região (COELHO, 1999, p. 118-119).

A descrição inicial de Coelho (1999) vem relacionando uma crise com a trajetória do envio de expedições científicas à Amazônia. Essa crise remonta à destruição da cidade de

Lisboa em 1º de novembro de 1755 por um grande terremoto, seguido de incêndios e tsunamis naquela cidade.

Após o terremoto, o Secretário de Estado, Sebastião José de Carvalho, conhecido como Marquês de Pombal, tomou medidas para a reconstrução de Lisboa. Entre as providências, estavam as medidas econômicas adotadas por ele. Para tanto, Pombal aumentou os impostos nas áreas mineradoras das regiões de Minas Gerais, o que gerou uma crise com os colonos que não aceitaram a cobrança exorbitante do imposto sobre o ouro enviado a Portugal.

É nesse bojo que Portugal vai se voltar para suas colônias a fim de reverter a crise e se reconstruir. Dessa forma, o marquês de Pombal toma a iniciativa de criar um projeto agrícola para a Amazônia. Quando Coelho (1999) descreve as possibilidades econômicas locais, é retratando esse modelo econômico agrícola como uma empresa para as regiões amazônicas.

Com isso, a expedição de Alexandre Rodrigues Ferreira passou quase dez anos na Amazônia enviando relatórios sobre tudo o que pudesse manter a Coroa informada acerca do andamento dos seus trabalhos. Isso envolvia também o envio de amostras vivas e dissecadas, servindo de laboratório para a Real Academia – sem falar no envio de amostras mineralógicas do solo amazônico e das drogas do sertão.

De acordo com Maria Fernanda B. Bicalho, ela trata das fronteiras não somente espaciais, mas também humanas, as quais possibilitariam aos portugueses o povoamento para assegurar as terras sob a dominação do europeu:

A região amazônica não ficou, necessariamente, refratária ao processo de colonização. Enquanto nos séculos XVI e XVII os olhos da metrópole estavam atentos às caixas de açúcar que saíam dos portos do Nordeste, nos rincões da vasta região amazônica, missionários e viajantes aventuravam-se. Era um movimento que criava caminhos. E surgiam as fronteiras, essas não só espaciais. Apareciam aquelas humanas com variados grupos indígenas. Aqui e acolá tentava-se o povoamento. A economia de *plantation* seria tentada. Sobravam terras, mas faltavam capitais e, posteriormente, mão-de-obra.

A região de Macapá não seria, inicialmente, ocupada em termos econômicos. Mas logo chamaria a atenção das autoridades metropolitanas. Importância militar. Fronteiras. Dispersos – já desde o século XVII – alguns fortins ali seriam estabelecidos. E não foram só de portugueses e espanhóis. Não muito distantes apareciam mesmo aqueles de ingleses e franceses (BICALHO, 1999, p. 12).

Desde as viagens marítimas dos séculos XVI e XVII, os portugueses costeavam a América para extrair suas riquezas. No entanto, devido à vastidão dessas terras, eles

precisavam ocupá-las para garantir sua posse ante as ameaças estrangeiras. Assim, de início, os portugueses enviaram viajantes e missionários no intuito de organizar feitorias, missões religiosas, aldeamentos através dos descimentos<sup>1</sup> de indígenas e a construção de fortés e vilas. Contudo, esse movimento incorria na falta de mão de obra para construir, roçar, plantar e vigiar.

No início, a Coroa enviou degredados para cá e famílias de militares, como é o caso da Mazagão africana transferida para o território do Amapá, devido à invasão dos mouros. É também o caso de famílias transferidas no eixo Portugal-Belém-Macapá. Mas, segundo Bicalho (1999), Macapá de início do século XVII, ainda não respondia a um modelo econômico, haja vista a preocupação em construir fortés e a fortaleza de São José de Macapá para proteger essas paragens das invasões de holandeses, ingleses e franceses.

A vinda de jesuítas propiciaria nesse território um encontro de fronteiras humanas com os indígenas, o branco e a presença do negro na Amazônia. Esse contexto favorece a catequização de populações indígenas e a organização do ensino religioso para a tentativa de mudar os costumes da cultura indígena, como aplicar a língua geral<sup>2</sup> por exemplo, provocando a perda do dialeto nativo para haver apenas um que aproximasse do entendimento entre ambos os agentes sociais.

A preocupação da Coroa Portuguesa com o empenho jesuítico era para “amansar” os indígenas para o trabalho braçal. A própria educação missionária tinha esse devir no processo de arregimentação, cujos relatos de cartas jesuíticas mostram o esforço para combater a ociosidade e a preguiça, estigmas que contrariavam o modo de ser e fazer dos nativos. Tudo isso manifestava esse trânsito das fronteiras humanas àquele tempo, onde

<sup>1</sup> Os descimentos eram conhecidos como um sistema de apresamento de indígenas. Isso ocorria também nas chamadas *guerras justas*, as quais os portugueses se oportunizavam com a rivalidade de etnias indígenas rivais para os vencedores prenderem seus adversários por ordem do branco. Ainda em relação aos *descimentos*, os administradores coloniais enviavam jesuítas para entrar nas aldeias e, quando havia resistência, os nativos seriam capturados e descidos até as missões religiosas ou aldeamentos feitos pelo europeu.

<sup>2</sup> Também chamada de **Nheengatu**, no dialeto tupi como “língua boa”, “[...] o idioma permaneceu como língua geral para comunicação cotidiana entre colonizadores, indígenas, escravos e colonos de origem portuguesa, até ser proibida pela coroa portuguesa no século XVIII. Como herança histórica, ainda há dicionários e gramáticas, orações e textos traduzidos por jesuítas do português para a língua geral. Até 1877, o idioma era mais usado que o português no Amazonas e no Pará. Ainda hoje, de acordo com linguistas, a língua ainda é falada por cerca de 20 mil pessoas na região do Vale do Rio Negro, no Amazonas. No extremo norte do estado, o município de São Gabriel da Cachoeira, que faz divisa com a Venezuela e a Colômbia, tem o nheengatu reconhecido como um de seus idiomas oficiais, além do português e do espanhol.” Disponível em: <https://pt.babbel.com/pt/magazine/nheengatu-a-lingua-nao-tao-perdida-comum-dos-indios-dos-escravos-e-dos-jesuitas>. Acesso em: 12 jul. 2022.

perduraram esses contatos mais intensos com os nativos até os finais do século XVIII com a legislação de Pombal através do *Diretório dos Índios* (1757-1798).

Alexandre Rodrigues Ferreira analisa a direção do *Diretório dos Índios* com uma preocupação, citando os seguintes termos dessa legislação pombalina, para enfatizar o problema da falta de mão de obra na colônia:

No § 67 do citado directorio, ordena Sua Magestade ao diretor e principaes, que: Não apliquem índio algum ao serviço particular dos moradores para fora das povoações, sem que estes lhe apresentem licença do governador do Estado por escripto, nem consintão, que os ditos moradores retenhão em casa os referidos índios, além do tempo porque lhe forem concedidos, o qual se declarará nas mesmas licenças, e também nos recibos, que os moradores devem passar aos principaes, quando lhes entregarem os índios. E como a escandalosa negligencia, que tem havido na observância d'esta lei, que se declara no § 5 do regimento das missões, tem sido a origem de se acharem quase desertas as povoações, serão obrigados os diretores e principaes a remeter todos os anos ao governador do Estado uma lista dos transgressores, para se proceder contra eles, impondo-lhes as penas que determina a sobredita lei no referido paragrapo.

E suplicando eu a V. Ex., que fosse servido explicar-me a sancção penal estabelecida contra os transgressores no acusado § 5 do regimento das missões, que até o presente não pude haver ás mãos, dignou-se V. Ex. mandar transcreve-lo, e é do theor seguinte:

“Nenhuma pessoa de qualquer qualidade que seja, poderá ir ás aldêas tirar índios para seu serviço, ou para outro algum efeito, sem licença das pessoas que lh'a podem dar, na fórmula das minhas leis, nem os poderão deixar ficar nas suas casas depois de passar o tempo, em que lhes forão concedidos; e os que o contrario fizerem, incorrerão pela primeira vez na pena de dous mezes de prisão, e de 20\$ réis para as despesas das missões, e pela segunda terão a mesma pena em dobro, e pela terceira serão degradados cinco anos para Angola, tambem sem apelação” (FERREIRA, [ca. 1980], p. 113).

De acordo com o relato acima, a preocupação do viajante baseava-se na falta de mão de obra na colônia amazônica, pois “quanto basta para prudentemente duvidar dos progressos da agricultura, confiados ao suposto zelo dos directores” (FERREIRA, p. 192).

Esses administradores, segundo Alexandre Rodrigues Ferreira, arregimentavam os trabalhadores indígenas para outros serviços do seu interesse. Com isso, faziam-se convocações às povoações, “alugando-os” para outros serviços, como acompanhar particulares (administradores portugueses) e principais (chefes indígenas) nas expedições de demarcações de territórios, nos descimentos e no comércio das drogas do sertão. Desse modo, faltavam braços para o trabalho em agricultura, roças, capinação, construções de moradias e serviços domésticos dentro das povoações ou missões, como eram chamadas.

No relato, o mesmo autor apela à sua majestade, D. José I, sobre a necessidade de cumprir as determinações da legislação indigenista, proferindo as penas àqueles diretores e

moradores sobre o prazo dos empréstimos ou aluguéis de nativos para outros serviços de seus interesses. Diante dessa situação, pelo não cumprimento desses prazos, seguir-se-iam sanções para coibir os atos dos transgressores, como pagamento de despesas às missões e, no descumprimento da lei, o degredo (expulsão e prisão) para Angola, na África.

Ainda discutindo as fronteiras humanas, Patrícia Melo Sampaio (2003, p. 128) analisa a incorporação do indígena ao trabalho compulsório através da política dos casamentos interétnicos no *Diretório*:

Seguindo nessa direção, determinados pontos do Diretório careciam apenas de uma reorientação, entre eles a manutenção da política de casamentos interétnicos, acompanhada do incentivo à fixação de brancos nas povoações dos índios para estimular a convivência pacífica e o estabelecimento de novos arranjos, tanto familiares, quanto referentes ao trabalho livre. Armado dessas possibilidades para aproximar-se da civilização, inclusive qualificando-se para responder às suas obrigações fiscais, o engajamento nas tropas para prestar serviços ao Estado coroava a composição desse vassalo índio, por definição, livre e igual a qualquer outro súdito.

Na composição dos povoamentos e das vilas, ao tempo da visitação de Alexandre Rodrigues Ferreira, e sob o governo pombalino, a legislação, segundo a autora acima ditava os casamentos interétnicos como modelo civilizatório e promoção de cargos e títulos aos portugueses que morassem e casassem com indígenas. Logo, a administração portuguesa promovia a miscigenação, a fim de, tanto quanto possível, pacificar os nativos através do trabalho semi-livre, ou seja, eram assalariados, em que nas povoações prevalecia uma hierarquia na qual existiam cargos e funções ditando privilégios a alguns grupos de indígenas. Ademais, perante as diferenças de funções e outros ofícios de trabalho, todos esses nativos e colonos recebiam salários pelos seus serviços prestados ao Estado português.

Por outro lado, o autor Anibal Quijano (2005, p. 120) discorda dessa concepção de trabalho semi-livre aos indígenas, por elucidar que esses nativos eram forçados a trabalhar até morrer. Além disso, constituía-se numa relação de trabalho assalariada desigual entre os diferentes cargos de chefia e titulações e os demais nativos e mestiços, haja vista para o autor, a outra “[...] forma de trabalho não-assalariado, o não pago simplesmente, o trabalho escravo, foi restrita, exclusivamente, à população trazida da futura África e chamada de negra.” Com isso, o autor enfatiza o trabalho desumano, tanto a indígenas e negros, que não eram vistos como humanos e criticando a visão eurocêntrica que traz invisibilidade ou apagamento dessas importantes etnias na colônia amazonense.

Dentro dessa perspectiva, a função dos *principais* era de ser chefes indígenas nas povoações e nas vilas, onde exerciam autoridade para o comando das tropas enviadas para apresamento de indígenas nos descimentos e também o acompanhamento dos *particulares* (diretores) nas demarcações de territórios.

Os demais trabalhadores na composição étnica eram negros escravizados, colonos brancos, indígenas que conseguiram sua alforria e viviam em seus sítios. Os outros trabalhadores indígenas trabalhavam como ferreiros, carpinteiros, agricultores ou lavradores, na capinação, em serviços domésticos ou na construção de fortés e fortalezas junto aos negros cativos. Além disso, sob a legislação indigenista, os indígenas eram obrigados a mudar seus nomes para um português, conforme a descrição a seguir: “no outro sitio do Indio Silvestre dos Reis, que por ter servido de porteiro da Camara, se chama o Sitio do Porteiro e sobre um dos dois desagoadouros edificou sua caza” (FERREIRA, [ca. 1980], p. 307). Nesse sentido, o modelo civilizatório predeterminava um consenso com a cultura do branco, para a miscigenação e o apaziguamento dos nativos, considerando a sua incorporação ao trabalho braçal através da doutrinação e da educação jesuítica.

Por outro lado, os cronistas, a partir do século XVIII, mencionam a presença negra nessa diversidade étnico-cultural da Amazônia Colonial. Tanto que Ferreira ([ca. 1980], p. 648) informa “a somma de quase 14.000 negros, que n’ella se introduziram pela junta da administração do commercio desde o anno de 1755, em que ella foi instituída, até o de 1778, em que foi abolida a maior parte”.

Logo, por determinação do *Diretório* pomonalino, a partir de 1755, seria criada a Companhia do Grão-Pará e Maranhão, a qual abastecia as regiões do Pará e do Maranhão com cativos oriundos do continente africano. Por esse tempo, o viajante Alexandre Rodrigues Ferreira ([ca. 1980], p. 399) menciona também a presença do comércio desses africanos “para se poder suprir aos novos estabelecimentos do Macapá, e novo Mazagão; culturas, que muito desejamos promover, mas não nos sendo possível fazel-o, como desejamos, por cauza das diminutas remessas [...] dessa Capitania”.

No que se refere às atividades socioeconômicas, a Viagem Filosófica de Ferreira relata o tráfico comercial de cativos negros através da Capitania do Pará e da Companhia de Comércio do Grão-Pará e Maranhão. Entretanto, o autor demonstra preocupação em relação ao abastecimento de escravos para Macapá e Mazagão. Como as culturas do arroz, algodão, anil e drogas do sertão seriam exportados para Portugal e também serviriam à subsistência

dos moradores locais das duas vilas coloniais citadas, essa economia precisava de mais braços junto aos indígenas para cumprimento do que ficara à disposição da Coroa.

Nessa perspectiva, Rosa Acevedo Marin (1999, p. 36-37) discorre sobre a economia nas vilas da Capitania do Cabo Norte e suas relações com o cotidiano dos moradores e o Estado português:

O Pe. João Daniel havia feito referências às “excelentes paragens” na parte sul de São José de Macapá. Em parte da faixa de terras do denominado Cabo do Norte distinguem-se as “*paragens*” referidas pelo religioso, zonas que pela sua conformação hidrográfica, relevo e vegetação diferenciam-se de outros ambientes da bacia amazônica. Opinava o Pe. João Daniel que as ilhas formadas na boca do Amazonas eram talvez a ‘melhor porção de terras’ de todo o rio, mas que era necessário povoá-las, *augmentarem as colônias*. Os colonos deveriam dedicar-se à ‘lavoura e cultura das terras em plantações’ que ‘não deviam ser acanhadas’, de algodão, arroz, mandioca, milho e feijão, ademais de cuidarem da criação de gado bovino, aproveitando as campinas. Recomendava ainda fazer o cultivo do arroz ‘para os usos acostumados ou para lucrar e nisto adquiriríão vantagens, sabendo descascar’ pois desta forma exportariam o produto para Europa. Sugeria também que deveriam conhecer, experimentar e aproveitar as ‘cinco castas’ conhecidas do cereal. O ‘arroz manso’ era considerado o ‘arroz da Europa’, mais graúdo, limpo, que passou a ser cultivado por alguns moradores. Distinguiam-se as ‘searas do arroz natural’ e as do ‘arroz bravo’. A administração dispensou atenção para que os *lavradores* de Macapá, como os maranhenses, recebessem as sementes do arroz “Carolina”, provenientes das zonas litorâneas de Carolina do Sul, onde se implantaram grandes fazendas escravistas produtoras de arroz. Apesar de ser o tipo mais aceito comercialmente, também cultivaram o arroz miúdo, com isto contrariando os mandatos e até expondo-se a sanções pesadas.

Segundo o que informara o Padre João Daniel, citado acima por Acevedo Marin, a cultura de gêneros agropecuários era bastante favorecida e implementada nas vilas de Mazagão e Macapá pela empresa portuguesa do irmão do Marquês de Pombal, Francisco Xavier de Mendonça Furtado. Foi este quem idealizou o projeto econômico para as referidas povoações do Grão-Pará, no intuito de fornecer alimentos através da agricultura familiar e exportadora escravista, utilizando mão de obra indígena e negra.

É interessante ressaltar os tipos de arroz que eram plantados naquela região, mencionados por Alexandre Ferreira ([ca. 1980], p. 132) no seu diário de viagens:

Antes da introdução do arroz branco, havia já no Estado o arroz vermelho: nascia espontaneamente nas varjas, e nas terras pantanosas, e do que plantavão, e beneficiavão comião aquelles que não compravão o branco, que vinha de Portugal. Por isso recomendava o Marquez de Pombal ao Sr. João Pereira Caldas, que, ainda que fosse vermelho o arroz da terra, promovesse com tudo a sua cultura em grande, porque sempre servia para o sustento da gente pobre.

O relato mostra os tipos de arroz e a população que o consumia àquele tempo, além das características que apresentavam os arrozes, revelando sua qualidade. Assim, o arroz branco que vinha de Portugal e fora plantado nas citadas regiões da Amazônia; era para ser consumido por aqueles moradores que possuíam poder aquisitivo. Já o vermelho, chamado de arroz bravo por Acevedo Marin, era proveniente das áreas de várzeas (áreas alagadas), sendo o mais comum consumido no sustento de todos os moradores. Assim, segundo Rodrigues Ferreira, o arroz vermelho era para alimentar os pobres e o branco era o especial para exportação. Segundo o mesmo relato, as ordens das autoridades é que se aumentasse também a produção do arroz vermelho, sendo que seu consumo era prioritário ao sustento das populações de baixa renda.

Por conseguinte, há um trecho citado por Rodrigues Ferreira ([ca. 1980], p.136), o qual trata da manufatura do arroz, relacionando-a à construção de “uma bem proporcionada machina, que a companhia geral mandou assentar na praça de Macapá, da qual resultou o descascar-se o arroz da sua producção”. A esse tempo, existiam os descascadores de arroz para facilitar o manuseio de colonos e escravos, aumentando a produção da cultura do arroz em Macapá. Por volta de 1755, foi inventado um modelo de descascador por Cipriano Vieira, aperfeiçoando a máquina que antes era produzida com arneiros de fio de ferro. Diante disso, visto que a ferrugem consumia os fios de ferro, essas peças foram substituídas por arneiros com fios de latão. Essa máquina de Cipriano ficou até por volta de 1777, em Macapá, quando foi vendida ao Maranhão (ACEVEDO MARIN, 1999).

Outrossim, a Companhia Geral de Comércio do Grão-Pará e Maranhão (1755) teve seu papel elementar durante os 22 anos de sua existência, por ter “introduzido somente no Grão-Pará cerca de 12.587 escravos oriundos da África, embora parte deles tenha tomado o rumo de Mato Grosso” (GOMES; MARÇAL, 2003, p. 143). Por volta de 1778, essa companhia de comércio fora extinta e, mesmo com a proibição do tráfico para essas regiões amazônicas, “o contrabando e o comércio interno deram continuidade ao abastecimento” (GOMES; MARÇAL, 2003, p. 143). Com isso, o comércio de escravos ladinos, ou seja, feito com outras regiões, como Pernambuco e a continuidade do tráfico para o Grão-Pará, permaneceu até meados do século XIX.

No que tange ao trabalho escravo negro, além dos negros africanos trabalharem na agricultura e na construção de fortificações, eles executavam serviços em construções urbanas, estaleiros, hospitais, bandas de música e serviços domésticos. Em Macapá, a

administração pública convocava aos moradores a cederem seus escravos para trabalharem em obras públicas, como a Fortaleza de São José de Macapá (GOMES; MARÇAL, 2003).

Entretanto, as fugas de escravos indígenas e negros eram constantes na colônia amazonense, conduzindo essas fugas para a formação de negros e indígenas amocambados<sup>3</sup>. Mesmo sob o *Diretório dos Índios*, existiam muitos conflitos entre indígenas com seus diretores. Entretanto, no caso dos *pretos*, como assim eram mencionados por Alexandre Rodrigues Ferreira, nem sequer eles são mencionados no Diário de Viagens. Assim, como aparecem referenciados nomes aportuguesados aos indígenas – estes fartamente mencionados no diário de Ferreira –, a visibilidade dos africanos escravizados é quase nula nesses documentos.

Diante disso, através desses relatos, as fronteiras humanas e espaciais, dos encontros interétnicos, surgem no texto de Alexandre Rodrigues Ferreira ([ca. 1980], p. 248): “Lembro-me [...] os que passavão a colinas, tudo n’elle erão tijupares, e taperas com frequentíssimos signaes de mocambos de índios desertados”. E os autores Flávio Gomes e Jonas Marçal (2003, p. 147) aludem que pelas “denúncias de índios amocambados [...] temiam a possibilidade de os fugitivos estabelecerem contatos na região, principalmente no sentido de estimular outras fugas, as autoridades coloniais tentavam se valer do conhecimento de negros e índios para adentrar territórios na fronteira”. Podemos perceber que as fugas, tanto de indígenas como de negros, impulsionaram encontros entre as diferentes etnias do outro lado da fronteira amazônica, pois era uma forma desses atores sociais poderem fazer o escambo com outros estrangeiros, como os espanhóis, ingleses e franceses e também manterem contatos com migrantes escravos ou nativos que viviam fora dos domínios do território amazônico. Esses encontros gerariam um convite à resistência de amocambados e quilombolas em defesa da sua liberdade e autonomia de ir e vir e de comerciar com diferentes agentes sociais.

Na contramão dessa discussão, Toledo Machado (2000) analisa determinados conceitos relacionados às *fronteiras coloniais* reinterpretadas pelas considerações da autora Mary Louise Pratt. Na análise de Toledo Machado, Mary Louise é contrária às relações

---

<sup>3</sup> Na Amazônia, é mais comum encontrarmos a designação de *mocambo* do que a de *quilombo* para os ajuntamentos de escravos fugidos. De acordo com Vicente Sales, “[...] o termo *mocambo* é o mais apropriado por significar um aldeamento fixo, permanente, ao contrário de *quilombo*, que era provisório. Nesse caso, o termo *quilombo* ou ‘ki-lombo’ seria de origem angolana e referia-se a uma sociedade militar formada por homens, que passavam por treinamentos e ritual de iniciação”. (SALES, Vicente, *Apud* GOMES; MARÇAL, p. 299)

unilaterais, ou seja, apenas a visão do colonizador dominador sobre o nativo. Sua concepção é de uma relação assimétrica de poder, onde tanto o colonizador como o nativo se aproximam numa relação de interesses. Esses problemas encontrados são investigados por Mary Pratt, como uma forma de desconstruir o olhar eurocentrado oriundo dos relatos de viajantes pela exploração e vitimização dos indígenas, não levando em consideração a resistência dos nativos. Mas também essas fronteiras em questão não são apenas territoriais e são consideradas por ela de fronteiras humanas pelos encontros entre colonizadores e nativos, mediante alianças, escambo, casamentos, entre outros. Nesses encontros culturais atravessando territórios, segundo Mary Pratt se manifesta a problemática de tentar entender, através das impressões e do estranhamento entre europeus e povos indígenas, as alianças e as barganhas entre nativos e colonizadores.

Essa reinterpretação de Mary Pratt ressignifica as relações antes tidas como choque cultural e conquista, e levanta condições para visibilidade e não apagamento da cultura do Outro (o indígena), buscando proteção, refúgio e mesmo trabalho digno, características menosprezadas e ocultadas pela história tradicional.

Nesse sentido, Maria Helena Toledo (2000, p. 282) reitera a posição de Pratt, sob uma perspectiva da “dimensão global – mas não globalizante – e é sobretudo relacional e interativa”. Desse modo, podemos comparar, através dos relatos do naturalista Alexandre Rodrigues Ferreira, uma relação entre o naturalista e outros atores na colônia amazonense revisitada por essa perspectiva, a qual é elucidada pelo conceito de **zonas de contato** “[...] que é sinônimo de **fronteira cultural** enfatizando as dimensões interativas e improvisadas dos encontros coloniais, pondo em questão como os sujeitos coloniais são constituídos [...] em termos de interação e trocas no interior de relações assimétricas de poder” (PRATT *apud* TOLEDO MACHADO, 2000, p. 283).

Conforme o exposto, percebemos que os contatos entre colonizadores e colonizados, ou viajantes e visitados, segundo a reflexão das duas autoras acima citadas, trazem à baila o debate sobre a problemática das relações de poder frente à alteridade do outro. Isso é demonstrado no Diário das Viagens Filosóficas de Alexandre R. Ferreira, quando são retratados, através de encontros e contatos, os interesses depreendidos pelas situações de convivência, de disponibilidade frente às funções que os atores sociais nas narrativas são inseridos economicamente e socialmente, como o exercido pelos indígenas nas suas atividades de remeiros, canoeiros, agricultores, guias e informantes e no serviço militar.

As mulheres indígenas também não ficam esquecidas enquanto sujeitos e seu papel na colônia, exercendo funções de capinação, na roça e nos serviços domésticos. Assim como os escravos negros e negras, que desenvolviam atividades na construção dos fortes, como cozinheiros e cozinheiras, além de terem sua importância, como já foi informado, em participarem na constituição e na organização de mocambos.

Mas não é somente isso o que caracteriza as *zonas de contato*, visto que as relações entre os sujeitos coloniais com o europeu são criticadas por Mary Pratt, por não conceber apenas uma relação de subordinação pela conquista dos europeus e a concessão de serviços prestados à Coroa portuguesa. Segundo Maria Helena Toledo Machado (2000), essas relações entre tais sujeitos coloniais não são motivadas por parcerias ou reciprocidades nesses contatos. O diferencial desse debate por Mary Pratt está na assimetria dessas relações entre esses sujeitos, porque cada um dos lados, embora com diferenças culturais, precisa do outro para sobreviver através dos acordos que foram dispostos a uns e outros nessas fronteiras coloniais.

Esses acordos seriam uma forma de garantir aos indígenas o recebimento dos seus salários pelos serviços prestados nos aldeamentos que foram construídos pelo branco. Além do mais, os *principais* haviam recebido esse título sob uma hierarquia constituída pela legislação indigenista do *Diretório* pombalino, denotando a desigualdade e a aferição de poderes a uns – chefes indígenas, administradores e colonos – e, por um lado, a escravidão a uma maioria de nativos e negros.

Todavia, ainda havia a questão da segurança aos indígenas aldeados, frente aos conflitos dos não-aldeados à resistência quanto à catequização e ao descimento para as missões jesuíticas e os povoados sob a direção do *Diretório*. Tudo isso somava-se à insegurança dos diretores e da própria preocupação de Rodrigues Ferreira pela falta de braços para participar da economia agrícola e infraestrutura na Amazônia colonial. Nesse contexto, ressalta-se também a necessidade dos viajantes para se deslocarem, necessitando, para isso, dos nativos indígenas para os guiarem pelos caminhos e margens da Amazônia.

O outro conceito discutido pelas autoras Maria Helena e Mary Pratt, é o da **transculturação** como um fenômeno da **zona de contato**, a qual é mencionada também por Ayalla Oliveira (SILVA, 2014, p. 2), onde enfatiza que, na zona de contato, “os povos subjugados não podem controlar facilmente aquilo que emana da cultura dominante, eles efetivamente determinam, em graus variáveis, o que absorvem em sua própria cultura e no que a utilizam.”

Desse modo, o sentido de **transculturação** considera a complexidade nos conflitos representados no interior das relações nas fronteiras coloniais e também humanas. Nessa perspectiva, o conceito de **transculturação** seria a forma como o nativo e o colonizador se veem um no outro, conforme a zona de interesses em que cada um possa usufruir numa relação de poder assimétrica, ou seja, cada um subsiste através do seu contato com o outro (colonizado e colonizador) para garantir sua sobrevivência, como, por exemplo, através de refúgio, segurança, alimentação, salários, títulos, deslocamento e reforço militar para outros lugares.

Para um entendimento melhor desse conceito, é interessante notar, nos relatos de Alexandre Rodrigues Ferreira ([ca. 1980], p. 206), a abordagem seguinte:

Alguns índios da nação Cariana (continua elle), habitantes no rio Capurí, fôrão vistos em outro tempo com folhetas de ouro nas orelhas, as quaes compravão a trôco de penas a índios de outras nações, que se ignoravão. Agora se sabe, que os índios da nação Pananua, que habitão na parte superior do Ucaiari ou Uaupés, uzão das mesmas folhetas, e que d'ellas passavão aos Tarianas. Subsiste porém a duvida donde lhes vem os ditos fragmentos de ouro.

Si estas pedras do Tiquié, que, depois de fundidas e examinadas, mostrarão ser de prata, não erão diferentes das outras, que a V. Ex. tem apresentado o coronel, sabe V. Ex., que umas e outras devem ser reduzidas á natureza e denominação das pirites, que é o gênero, que lhes compete na Mineralogia de Lineo. Si estas folhetas de ouro, que pendurava nas orelhas o gentio do Capurí, erão por eles compradas a índios de diversas nações, e sabe-se, que os que as vendião habitão a parte superior do Uapés, e lá é, que se devem supor as suas matrizes; porque a mera inspecção ocular da margem da parte inferior nada decide.

De acordo com o relato acima, podemos perceber como se dava a **transculturação** referida por Mary Pratt, por apresentar as negociações ou o comércio do ouro, feito pelos indígenas Carianas, com outras etnias indígenas, como os Pananua, que habitavam a região do Ucaiari, e também como os gentios do Capurí compravam as folhetas de ouro ante outras nações indígenas. Essas negociações comerciais entre vários povos indígenas reafirmam o fenômeno da **transculturação**. No interior das relações das fronteiras coloniais, humanas e culturais, há forte evidência nos relatos de viagens de Ferreira sobre esses contatos interétnicos e as necessidades de aproximação, mesmo em relação àquelas nações que se ignoravam, que não eram amistosas. Assim, esse comércio atravessava as fronteiras coloniais e espaciais para o escambo de mercadorias.

Na Amazônia Colonial, esse escambo também era feito com outros estrangeiros, como franceses, holandeses, espanhóis e ingleses, e também com quilombolas e

amocambados, além de colonos, soldados deserdados e indígenas que fugiram dos trabalhos forçados.

Assim, sob a égide da transculturação, podemos entender como se davam esses circuitos e também suas alianças, para que tanto os portugueses como os aldeados, os não-aldeados e os negros, enfim, pudessem garantir seu território e suas ocupações. Embora o que se esteja discutindo aqui sejam as vantagens advindas para se recorrer a um determinado interesse, que poderia ser baseado na legislação indigenista como possibilidade de o nativo ter voz, sair do silenciamento a que tanto a História oficial maculou no Ensino de História até hoje.

É nessa possibilidade da visibilidade do Outro que as zonas de contato e a transculturação des controem o Eurocentrismo para uma reflexão acerca do próprio viajante, que aprende com a cultura do nativo, fazendo experimentos através do sistema classificatório de Lineu, para identificar espécies e o potencial mineral do solo amazônico. Desde então, as prospecções mineralógicas que esses viajantes fariam com a demarcação dos territórios teriam repercussão no manejo devido aos saberes e aos conhecimentos do local das minas pelos nativos. Assim sendo, essas possibilidades que foram discutidas através de uma análise e interpretação dos relatos contido no Diário das Viagens Filosóficas de Alexandre Rodrigues Ferreira, trazem contribuições para a construção do conhecimento histórico.

O debate historiográfico aqui disposto traz à tona situações-problemas que podem ser discutidas e reorientadas para o contexto atual de discentes e docentes no Ensino de História. No entanto, os conceitos que foram trabalhados neste capítulo não encerram a discussão sobre a desconstrução do Eurocentrismo, contida nos relatos de viagens.

O viajante a serviço da Ciência iluminista, mesmo vendo no Outro a figura do visitado e do colonizado, não deixará de lado a sua conquista, que ao mesmo tempo se transformará numa anti-conquista, segundo o que Maria Helena Toledo Machado aludiu “ao caráter aparentemente pacífico e reflexivo do viajante naturalista e às características abstratas da apropriação catalogadora por ele promovida”. (PRATT *apud* TOLEDO MACHADO, 2000, p. 284)

Desse modo, as violências são escamoteadas nas fronteiras coloniais devido à aproximação do naturalista viajante ou do colonizador europeu a fim de, através de políticas de alianças e apaziguamento dos conflitos, manter a situação sob controle entre uns e outros atores sociais, estabelecendo um modelo de civilidade e trabalho ocidental com a dominação europeia e suas políticas mercantilistas reforçadas pelo Iluminismo.

## CAPÍTULO 2: A ESCRITA DE NARRATIVAS NAS AULAS DE HISTÓRIA

A produção de diários para o Ensino de História é um meio dos discentes e professores terem a oportunidade não apenas de presenciar as reminiscências do passado, mas para suscitar nos seus alunos a curiosidade de apalpá-los, senti-los e paginá-los para ver suas descrições e ilustrações. Até hoje, os diários são fontes históricas que abrangem narrativas sobre História, Geografia, Literatura, Antropologia, Etnologia, Matemática, considerando como as diversas áreas do conhecimento humano podem ser lidas, interpretadas, criticadas e reescritas através do uso e escrita de diários na sala de aula.

Além de que, os diários são considerados gêneros narrativos e são contemplados pela Base Nacional Comum Curricular, como instrumentos didáticos e enfatizando como habilidades (EM13CHS106), o registro das narrativas dos alunos para o exercício do seu protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva:

Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e de diferentes gêneros textuais e as tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2017, p. 560).

De acordo com CUNHA (2015, p. 252), os diários pessoais servem para “compreender as práticas culturais de uma época, ressaltar elementos para o entendimento de vidas comuns e/ou entrecruzar fatos e tempos e analisar os diferentes sentidos que os marcaram”. Nisso, os diários como fontes pessoais tem o seu valor cultural e marcante para determinadas épocas vividas e rememoradas pelos relatos escritos tanto por pessoas comuns, como por aqueles que manifestam elaborar “com vontade específica de ‘fazer uma obra’ para ser impressa” (CUNHA, 2015, p. 272).

Sendo assim, os diários como fontes pessoais e de escritores, são fontes para analisar os diferentes sentidos de sua leitura e interpretação, bem como entrecruzar fatos e tempos, contextualizando os protagonistas desses diários, como sujeitos do seu tempo e espaço. Tal movimento é importante para uma análise do tempo passado em relação ao presente, considerando as diferentes culturas ali descritas, seus sentidos e emoções envolvidos, expectativas, realizações, sonhos, tristezas, esperanças de mudanças, comportamentos, ações e atitudes.

A título de exemplo, o Diário de Anne Frank é um manancial de memórias e regozijo para todas as idades, pelos seus relatos emotivos carregados de uma escrita livre e espontânea, “produto de uma vontade que quer se comunicar” (FREINET, 2010, p. 18). Desse modo, a jovem Anne Frank, que viveu as auguras da 2ª Guerra Mundial, pôde contar para sua amiga Kitty – o nome que ela deu ao seu diário confidencial –, como único confidente dos seus desejos e anseios, mas também relatando histórias daqueles momentos cruciais e difíceis da guerra, além da expectativa pela sua libertação, de sua família e do povo judeu das garras do nazismo.

Assim, usando o seu diário para se comunicar, Anne Frank manifestava que o “papel tem mais paciência do que as pessoas” (FRANK, 2019, p. 25). A jovem menina quis dizer com essas palavras, que o seu diário era um confidente, era um amigo, a quem ela poderia desabafar suas tristezas e alegrias perante seus momentos difíceis a partir de um esconderijo junto a sua família e amigos do seu pai por quase cinco anos perdidos de suas vidas. Quando o esconderijo foi delatado à polícia nazista (GESTAPO), o que ficou da presença dessa protagonista foi o seu diário, que expressava o desejo de transformá-lo em um livro.

Frank ainda comentava, quase como uma necessidade vital: “Qualquer um poderia embromar e deixar espaços grandes entre as palavras, mas o truque era arranjar argumentos convincentes que justificassem a necessidade de escrever. Pensei e pensei, e de repente tive uma ideia” (FRANK, 2019, p. 31). Esses pensamentos da narradora são importantes para a escrita de diários, pelo motivo de “guardar”, ou seja, construir e rememorar ideias escritas no papel. Dessa forma, as narrativas escritas pelos alunos revelariam, no uso de diários na sala de aula, informações que lhes pudessem servir de inspiração e estudo para a escrita dos seus próprios diários.

A mesma necessidade de escrever teve o naturalista Alexandre Rodrigues Ferreira, pois seu diário apresenta relatos da natureza amazônica, sobre como poderia haver danos à natureza pela exploração dos recursos vegetais, faunísticos e minerais para atender à economia mercantilista portuguesa, considerando o seguinte:

Por outra parte, tanto tem de farto o Rio das Amazonas, quanto este tem de faminto, particularmente na enchente. Vejo que a Capitania tem uma canôa effectivamente empregada na condução das Tartarugas que se pescam no pesqueiro do Rio Solimões, para o sustento da Tropa da guarnição desta Capital: V. Ex. tem duas pela Repartição que lhe compete, para conduzir as dos Pesqueiros dos Rios Branco, e das Amazonas; as duas que se dirigem a este, em ir e voltar, muito poucas vezes gastam menos de vinte dias. A do Rio Branco gasta quinze; e eis aqui outras tantas despesas, quantas são as folhas, em que se lançam os gastos, que fazem as fundações, os preparos, e a gente empregada nos referidos Pesqueiros; os Índios,

remeiros da canôa da condução, e os frequentes reparos, e concertos da mesma. E nunca jamais chegam as Tartarugas, que embarcam, porque umas morrem, outras se distrahem, e os Soldados em tempo nenhum deixam de ser mais, e menos mal municiados, porque se ellas morrem no curral, antes de chegar a condução, esperam por ella; quando chega a canôa, comem as que lhes dão no estado de magras em que chegam e em que se conservam nos curraes, onde continuam a morrer fora de toda proporção aceitável, segundo já o mostrei na Memoria que intitulei – das Tartarugas do Estado, e agora repito, que das 2, 896, que entraram no anuo passado para o canal da Capitania, morreram 1, 600, que se não aproveitaram. No de 1784 entraram 2, 892 e morreram 833; e por este modo vem cada Tartaruga a importar em um preço, que por nenhum titulo se acommoda com a razão e com a economia (FERREIRA, [ca. 1980], p. 366).

Navegando os cursos d’água da Capitania do Rio Negro, Alexandre Rodrigues percebia o desperdício e a mortalidade de milhares de tartarugas. Ao escrever suas memórias sobre as tartarugas do Rio Negro, Ferreira enfatizou o consumo e comércio desmedidos da política mercantilista adotada no governo de Francisco Mendonça Furtado. Assim, Alexandre Rodrigues Ferreira também manifesta sua preocupação com os lucros que se perdiam para a economia local, o que atingiria a administração portuguesa. Nesse contexto, o mesmo autor revelava a condução desarrazoada das atividades pesqueiras para provimento das carnes às guarnições de soldados e moradores locais e para o comércio das tartarugas ao Exterior.

Assim, a maioria das tartarugas morria ou se perdia pelas canoas caindo nos rios, gerando uma alta taxa de mortalidade nos criadouros das vilas (currais). Claro que essa carne não chegava a ser consumida no circuito comercial, pois era jogada em grande quantidade dentro dos rios para os jacarés e as piranhas. O que se podia aproveitar, segundo o relato do naturalista, era a banha da tartaruga, que serviria para fritar alimentos e ateiar fogo através de lampiões improvisados, além de seu uso para remédios. A soma desse desperdício era enorme, segundo o relato, o que ajuda na reflexão sobre o uso irracional dos recursos naturais.

Ao mesmo tempo, já era possível perceber o desmatamento que avançava pela floresta amazônica, na segunda metade do século XVIII, com a derrubada de boa quantidade de árvores nativas e a consequente exportação de madeiras de lei e suas essências usadas no fabrico de perfumes e outros subprodutos. É o que revela a sequência do relato de Alexandre Rodrigues Ferreira ([ca. 1980], p. 216-217):

Occorrendo ao que com zelo do real serviço de Sua Magestade e do bem commun dos seus vassalos me representou o Dr. Naturalista Alexandre Rodrigues Ferreira, que precisava de prompta e eficaz providencia tanto

sobre a conservação e a propagação das palmeiras de piassaba, como sobre se evitar que as pessoas, que se dirigem a colher a fruta das arvores chamadas da casca preciosa, e do puxuri, e a extrahir o oleo do umiri, desordenadamente não descasquem as primeiras das ditas arvores, em quanto novas, nem umas e outras cortem; recomendo a V. S., que por ordens, circularmente expedidas aos diretores de todas as povoações, existentes no distrito do seu commando, assim o haja de prevenir e fazer executar; e que de mais lhes determine, que referidas palmeiras de piassaba, as procurem multiplicar, plantando-se por diferentes partes, afim de que um tão útil gênero não venha a faltar para a continuaçao das cordas, que na passagem das canôas pelas caxoeiras indispensavelmente se necessitão.

Havendo no mesmo distrito a excelente, e muito fina madeira do pau vermelho, e merecendo como tal que se vigie sobre a sua conservação, a termos que se não vá fazendo demasiadamente rara, ou que se vá reduzindo a só ficar muito internada ao centro do mato, tambem V. S. sobre isto olhará em similhança do que acautelei a repeito da outra madeira de côr alaranjada, no Rio Branco descoberta, lembrando-me de que sobre as amostras remetidas poderia d'ella querer Sua Magestade alguma provisão, que haja de encommendar.

Tanto o relato das tartarugas como o da exploração de madeiras nativas podem ser estudados na sala de aula, trazendo possibilidades aos estudantes de refletirem sobre a destruição da Natureza através da diminuição de animais procurados para alimento, mas também para ações ilícitas como o contrabando e o desmatamento sem limites na Amazônia atual.

No relato de Alexandre Rodrigues Ferreira, percebe-se que a procura por madeiras tinha o intuito de construir pontes, fortões, casas, hospitais, quartéis e outros estabelecimentos. Além disso, essa madeira também foi levada para a reconstrução da cidade de Lisboa após o terremoto de 1755. Os diretores na colônia amazonense já haviam providenciado a construção de feitorias – grandes armazéns para estocar as matérias-primas –, exportando todo tipo de madeira para Portugal. Os indígenas e os negros escravizados, nesse contexto de exploração, estavam atuando nessas atividades extractivas. O mesmo ocorria com as drogas do sertão, que eram cultivadas e também plantadas para a exportação.

O diário de Alexandre Rodrigues Ferreira também trata, através de seus estudos etnológicos, da diversidade de povos indígenas que viviam no interior da Amazônia:

Quanto á populaçao, pelo mappa d'este titulo, verá Vossa Excellencia a somma total dos moradores brancos, índios aldêados, e pretos escravos. Moradores brancos são n'este logar bastantes, tem índios de diversas nações, entre os poucos que o povoão; são Manáos, Barés, Carajahis, Japiúas, Baniúas, Jaruna, etc. Fallecidos n'este anno são 18, até ao mez de Agosto andavão auzentes 15, e esta, com a outra falta dos índios empregados nos serviços, influem quanto podem no atrazamento da agricultura.

A agricultura dos índios consiste em maniba e algum café; assim esta gente não é tão falta, como se pensa, das idéas de interesse; o ponto está em da nossa parte sabermos fomental-as. Vêem, que o café é gênero lucrativo para os brancos, e eles, que já hoje estimão a camisa de Bretanha com seus punhos, o calção de tafetá encarnado, o chapéu á nossa moda, sob pena de não irem à missa nos dias do preceito, quando se envergonhão de não terem a tal farça, eles, digo eu, não deixão de trabalhar o que podem, e o que se lhes permite, para a adquirirem. Fallo dos índios aldêados nas povoações aonde nascerão, e observarão desde pequenos a polícia portugueza. Os moradores brancos avanção a algum cacá, arroz, algodão, milho, feijão, etc.; o consumo porém de suas lavouras consiste igualmente na maniba e no café (FERREIRA, [ca. 1980], p. 61-62).

É interessante ressaltar, no relato acima, os diferentes grupos indígenas que habitavam nos povoados dos colonizadores portugueses. Entre muitos, os descritos pelo autor do diário já estavam aculturados pela legislação do *Diretório*, a qual habitualmente com o apoio da catequização jesuítica, dirigia uma educação do civilizar para fazer o trabalho compulsório. Com isso, obrigatoriamente, os nativos seguiam as ordens manifestadas pela coação baseada em ameaças de punição. Assim, o relato de Ferreira menciona o decoro ao vestir-se para os indígenas irem à missa como modelo de roupa e hábitos determinados pela cultura do europeu.

Dessa forma, Alexandre Rodrigues (FERREIRA, [ca. 1980], p. 621) reitera os hábitos indígenas de se vestir, ressaltando as mudanças culturais que ocorreram nas vestimentas dos indígenas com o contato europeu:

Pelo que n'elles se observa, bem se pôde, quanto ao principio e progressos que tem feito entre os homens a arte de vestir e de trajar, subir desde a sua infancia até o seu estado actual, discorrendo que os homens primeiramente andaram todos nus; pouco depois trataram de cobrir sómente as suas partes vergonhosas; donde se originaram as tangas, em que uma experiência, e gosto mais tardio foi aperfeiçoando a matéria e a fórmā. Cresceu o desejo, e em alguns paizes os obrigou a necessidade a reparar os seus corpos, passando eles a usar de roupas abertas, que primeiramente as fizeram de folhas, e depois das entrecascas das arvores; e pelo tempo adiante das penas das aves, e das peles dos outros animaes.

Nesse sentido, são esses relatos de viagens importantes para estimular o estudo da História de uma forma crítica e contextualizada. Para tanto, usaremos os seguintes referenciais teórico-metodológicos para a construção do conhecimento histórico em sala de aula, considerando os relatos de viagens do naturalista Alexandre Rodrigues Ferreira. Através desse rico material, pode-se trabalhar com possibilidades aos alunos de produzirem um diário com suas narrativas baseadas numa análise e interpretação dos relatos de viagens do cronista.

A pedagogia de Paulo Freire possui imensas contribuições no campo do ensino inovador. Trata-se de uma educação que não significa a exclusão dos alunos frente suas opiniões e saberes trazidos da sua realidade. Com essa premissa de respeito às experiências de vida dos sujeitos aprendentes, deve-se buscar uma educação que aponte para “saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 2019, p. 47). Isso se reflete na sala de aula, onde o professor possa dar oportunidades aos seus alunos e abertura “a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições, um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento” (FREIRE, 2019, p. 47).

A dialogicidade de Freire funciona “não quando o educador-educando se encontra com os educando-educadores em uma situação pedagógica, mas antes, quando aquele se pergunta em torno do que vai dialogar com estes. Esta inquietação acontece em torno do conteúdo do diálogo e [...] em torno do conteúdo programático da educação”. (FREIRE, 2019, p. 115-116).

De acordo com o disposto por Paulo Freire, é imprescindível que haja uma interação dialógica entre alunos e professores, porque o que está envolvido nessa relação pode definir como o professor vai lidar com a problemática dos conteúdos em sala de aula, considerando também como trabalhar esses conteúdos frente à realidade vivida pelos alunos em cada uma de suas comunidades, seja ela quilombola, indígena, urbana ou rural. Assim surge a questão sobre o “quefazer” – expressão utilizada por Freire – frente aos conteúdos que vem da classe dominante e não articulados na vivência dos alunos, a maioria das classes baixas?

E ainda há o problema de como dialogar com os alunos sobre os conteúdos. Pois, “para o ‘educador-bancário’, na sua antidialogicidade, a pergunta, obviamente, não é a propósito do conteúdo do diálogo, que para ele não existe, mas a respeito do programa sobre o qual dissertará a seus alunos. E a essa pergunta responderá ele mesmo, organizando seu programa” (FREIRE, 2019, p. 116).

Quantos de nós, repetidas vezes, repassamos aos nossos alunos conteúdos desvinculados da sua vivência, isolados, sem ter nenhuma ligação com a realidade dos discentes? Esse é o alerta de Paulo Freire aos educadores numa educação bancária<sup>4</sup>, apenas

---

<sup>4</sup> Configura a abordagem pedagógica pela qual o educador é agente transmissor de informações e conhecimentos aos educandos. Para esta concepção, o único papel do educador é o de expor/impôr conhecimentos, não havendo espaço para discussão ou reflexão, sua missão é meramente informativa. Por isto adota-se, analogicamente, o termo “bancária”. A ideia que se tem é de que aquele que possui conhecimento irá “depositar”, transferir, pura e simplesmente, aquilo que conhece para aquele que nada sabe, o depositário do saber de outrem (VASCONCELOS; BRITO, 2014, p. 83).

a depositar os conteúdos na cabeça dos educandos, sem problematizá-los ou discuti-los com os alunos como desenvolver e lançar mão para a sua realização de forma dinâmica e contestadora.

A dialogicidade parte, então, da interação dialógica que provoque a elaboração de questionamentos dos alunos sobre um tema em debate através dos conteúdos. Assim, saber ouvir os alunos, em primeiro lugar, é um ponto de partida para discutir conceitos e proposições relacionadas aos temas a eles relacionados. Porém, não nos devemos opor à curiosidade dos alunos, que a todo momento estão se indagando sobre o que se está lecionando a eles. Nesse caso, deve-se considerar que a

A construção ou a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de ‘tomar distância’ do objeto, de observá-lo, de delimitá-lo, de cindi-lo, de “cercar” o objeto ou fazer sua aproximação metódica, sua capacidade de comparar, de perguntar” (FREIRE, 2019, p. 83).

É interessante ressaltar que a produção do conhecimento histórico está ligada à prática de poder comparar e perguntar, abrindo o diálogo entre professor e discentes. Pelas convergências e divergências que possam haver na sala de aula, as quais surgem a partir do diálogo, os professores estimulam a curiosidade dos seus alunos a fim de que estes possam encontrar respostas para suas dúvidas e indagações.

Paulo Freire (2019, p. 127) propõe ainda a “práxis que, sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento reflexivo e criação”. Para o educador, a prática transformadora pelos educadores e educandos leva estes sujeitos a construírem pensamentos e ações que se baseiam na sua criatividade e nas habilidades envolvidas nesse processo. Como exemplo, temos a possibilidade de o aluno, ao criticar, relacionar e comparar conceitos, podendo estar, ao mesmo tempo, interagindo com outros colegas da turma. Isso não lhe impede de também estar dialogando sobre formas de praticar esses aprendizados no seu cotidiano para ganhar autonomia, libertando-se das amarras da pedagogia tradicional.

Outras lições edificantes e revigorantes dos ensinamentos de Freire nos conduzem a repensar nossas práticas e didática em sala de aula. Como foi exposto desde o início, queiramos ou não, há a necessidade de que nossos alunos aprendam a ler e escrever suas narrativas com criatividade e coerência, mas sem opressão ou fazer mecânico, porque isso inibiria a curiosidade e o diálogo dos alunos com o professor e as fontes de pesquisa,

podendo criar uma espécie de aversão à leitura e à escrita. Quanto a isso, Freire (2019, p. 20) convida a pensar sobre o sentido da palavra e da sua escrita:

O mundo é o grande livro que pede a busca de ser compreendido e lido pelo confronto crítico e coerente com o universo do leitor, com os saberes anteriores e com a cotidianidade da vida. A expressão pela palavra e pela escrita faz a mediação para essa integração na aprendizagem, onde a ciência e a cultura atuam para seu crescimento e para a ampliação da transformação da realidade concreta. O ler e reler do mundo cria o estudar que dá o dinamismo da recriação de novas tessituras do mundo, feitas pelos sucessivos convivas da mundanidade no desenrolar da história.

O mundo da palavra e da escrita é, em muitos aspectos, o mundo da criação, onde os sujeitos como alunos e professores, numa interação dialógica, encontram-se para superar ou diminuir suas dificuldades perante os desafios que a educação lhes proporciona. Portanto, o saber histórico, influenciado pelo conhecimento científico, conduz ao mundo das ideias e isso abre possibilidades para a recriação e a releitura do mundo dos alunos através da produção de narrativas inspiradas em relatos de viagens.

No ensino de História, os relatos de viagens são fontes que proporcionam uma releitura de mundo, porque tais poderão ser confrontados com o senso crítico do leitor e relidos para a transformação da realidade concreta desse sujeito através das suas produções. Por sua vez, na convivência diária da sala de aula, cabe ao professor incentivar a pesquisa e instigar a curiosidade dos alunos, porque na “prática democrática e crítica, a leitura do mundo e a leitura da palavra estão dinamicamente juntas” (FREIRE, 2011, p. 41).

Pelo exposto acima, poder-se-ia praticar a teoria freiriana para produzir um diário em sala de aula, usando excertos (trechos) do Diário de Alexandre Rodrigues Ferreira no contexto de sala de aula. Esses trechos poderiam ser selecionados pelo próprio docente, digitados, fotocopiados e distribuídos nos grupos de alunos, tendo o cuidado de deixá-los escolher, após a leitura, as passagens do texto que mais lhes chamassem atenção. Em seguida, o docente proporia aos alunos marcar palavras desconhecidas ou expressões que, por conta do contexto de sua produção, podem não fazer parte do português atual. O próximo passo seria a identificação dos relatos, de quem o escreveu, o lugar da pesquisa do viajante e suas impressões sobre esse lugar: como Alexandre Rodrigues Ferreira viu a natureza amazônica, suas experiências e dificuldades encontradas em contato com aquele espaço e com suas respectivas populações.

Ainda nessa perspectiva, com as orientações da pedagogia freiriana através do diálogo/debate, os alunos poderiam narrar oralmente suas percepções a partir da leitura dos

diários, suas dúvidas ou simplesmente narrar o seu entendimento. Nesse momento, é oportunizada a contextualização para que o aluno, através de sua leitura da fonte relato de viajante, possa fazer contrapontos entre o passado e presente. Para isso ocorrer, é importante que o professor planeje questões que ajudem o aluno a pensar e a elaborar reflexões sobre a fonte analisada. Assim, podem-se levantar situações-problema na sala de aula através dos trechos analisados da escrita de Rodrigues Ferreira como: desmatamento, sustentabilidade, uso dos recursos hídricos, da flora e fauna no cotidiano dos moradores do contexto de produção do autor (Alexandre Rodrigues Ferreira) e como esses recursos naturais são usados hoje pelos moradores da cidade de Macapá e da zona rural. Tal atividade poderia suscitar ainda o problema do desmatamento da destruição de importantes biomas da natureza brasileira, como a Amazônia. Esse tema na atualidade sugere fortes motivações políticas e econômicas que abrangem outra problemática, decorrida do aquecimento global e das frequentes catástrofes climáticas ocorridas no planeta Terra.

Essas situações-problemas discutidas em sala de aula podem ser propostas como temas-geradores, já sugeridos por Freire, os quais trazem a possibilidade de uma leitura de mundo para os educandos. Com a mediação ou orientação do professor, os alunos, após o debate, poderiam estar escrevendo sua interpretação antes dialogada. Como complemento, o professor poderia estar ajudando seus alunos escrevendo no quadro (lousa) as narrativas dos alunos. Isso seria uma possibilidade de compartilhar a interpretação dos alunos pela leitura que fizeram dos relatos de Alexandre Rodrigues Ferreira; além de que seria uma forma de ajudar os alunos a escreverem seu próprio diário com os pormenores que foram descritos na lousa, contribuindo para que o próprio aluno elabore suas narrativas.

Em seguida, com os temas-geradores, o professor poderia apresentar desafios aos alunos ao analisar situações-problemas ligadas ao pensamento eurocêntrico abrangendo, nas discussões, o porquê de o viajante reproduzir estereótipos sobre os nativos. Isso poderia ser feito ensinando os alunos a criarem hipóteses as quais poderiam ser sugeridas com respostas escritas com afirmações ou negações. Em seguida, os alunos lançariam suas dúvidas e questionamentos por meio de perguntas escritas. Tudo isso, seria escrito pelos próprios alunos no seu diário, construído em grupo ou individualmente (por causa da pandemia da Covid-19).

Enfim, há várias possibilidades de se construir um diário em sala de aula com temas-geradores sugeridos por Freire. Pois essa metodologia pode proporcionar, principalmente, uma interação entre alunos e professores, para auxiliar nas dificuldades diárias de

relacionamento e aproximação, de afetividade e dinâmica nos grupos na criação das suas narrativas para a produção do diário.

No que tange à pedagogia de Célestin Freinet, ela está fundamentada em quatro eixos primordiais:

- A cooperação – como forma de construção social do conhecimento;
- A comunicação – como forma de integrar esse conhecimento;
- A documentação – registro da história que se constrói diariamente; e
- A afetividade – elo de ligação entre as pessoas e o objeto do conhecimento (ELIAS, 2010, p. 40).

Para Marisa Del Cioppo, o ensino de História deve contemplar as atividades em grupo, onde os alunos poderão realizar suas atividades em cooperação com os demais. Espera-se, com esses pressupostos teóricos-metodológicos em Freinet, alcançar um elo de comunicação entre os alunos e a construção do conhecimento histórico. Para isso, são necessários os materiais didáticos que proporcionem essas formas de interatividade entre discentes e professores; no entanto, faz-se necessário um estímulo à realização dessas atividades por meio da afetividade. Essa, muitas vezes, é esquecida pelos professores com seus alunos, quando se estuda num ambiente de disputa, obstinação e falta de respeito entre alunos e professores. Dessa forma, antes de iniciar um conteúdo, deveria acontecer algo diferente e inusitado que atraísse a atenção dos alunos, que poderia ser uma música, um som de chocalho, apresentar um objeto identificado com o estudo, ou mesmo uma dinâmica para motivar os alunos para a aula. Nesse momento, haveria possibilidades de se construirem laços afetivos e de aproximação entre professor e alunos.

Assim, (ELIAS, 2010) ressalta como ponto de referência o trabalho coletivo objetivando a ação participativa e o desenvolvimento crítico para a transformação, segundo as necessidades de cada um. Ademais, insta-se aos educadores e educandos a reflexão para uma prática libertadora com ações de cooperação no trabalho em sala de aula.

Para tanto, a importância de estimular as experiências das crianças, criando nelas uma atmosfera de trabalho, com possibilidades de acompanhar suas interpretações e construções de hipóteses pessoais, no intuito de não reduzir suas ações apenas “a um ensino estreito, acanhado, exclusivamente escolar e individualista. Felizmente, dizia Freinet, a criança fora das aulas retoma quase todos os seus direitos” (ELIAS, 2010, p. 46). Nesse sentido, o ensino-aprendizagem na escola só teria sentido, se ligado às experiências das

crianças, do que elas trazem de casa, das suas vivências ou do meio em que circulam e aprendem fora da escola.

Todavia, Marisa Del Cioppo alude a uma escola do trabalho por meio de atividades para se chegar a outras aquisições. Para isso, a escola participaria da vida dos educandos, onde a criança ou jovem tornar-se-ia sujeito e a sua professora seria a mediadora ou orientadora do ensino. Esse trabalho em conjunto na sala de aula permitiria aos estudantes a prática da autonomia, libertando-se aos poucos da sua heteronomia. Essa educação emancipadora traria possibilidades ao professor de entender e conhecer “intimamente a criança e sua natureza psicológica, “poderá ajudá-la a desenvolver ao máximo sua personalidade, em função das necessidades do meio a que pertence. Das experiências extraí as técnicas manuais e intelectuais a utilizar, os conteúdos a ensinar e a modalidade de educação” (ELIAS, 2010, p. 46).

Esse desenvolvimento psíquico e interativo dos discentes, através das suas experiências adquiridas pelo estudo do meio, levariam o professor a tomar certos cuidados com as técnicas ou métodos empregados ao utilizar e ensinar conforme a modalidade de educação (série, ano, onde os alunos estão enquadrados). Pretende-se, através dessas prerrogativas, por exemplo, estimular os adolescentes ao fazerem a abordagem dos relatos de viagens, com trechos longos e complexos. Quanto a isso, a educadora Circe Bittencourt (2011, p. 330-331) orienta da seguinte maneira:

Existe o problema de escolher documentos que sejam atrativos e não oponham muitos obstáculos para serem compreendidos, tais como vocabulário complexo (textos escritos em outras épocas usam termos desconhecidos na atualidade), grande extensão, considerando o *tempo pedagógico* (número de aulas semanais e tempo da hora-aula), e inadequação à idade dos alunos. Na escolha é necessário lembrar que eles devem ser motivadores e não se podem constituir em texto de leitura que produza mais dificuldades do que interesse e curiosidade. O objetivo é favorecer sua exploração pelos alunos de maneira prazerosa e inteligível, sem causar muitos obstáculos iniciais. É preciso cuidado para que os documentos forneçam informações claras, de acordo com os conceitos explorados, e não tornem difícil a compreensão das informações. A má seleção deles compromete os objetivos iniciais propostos no plano de aula, ao passo que sua complexidade e extensão podem criar uma rejeição pelo tema ou pelo próprio tipo de material.

As instruções consideradas na citação reorientam o uso de documentos, como os que são estudados nesse capítulo, com a utilização de relatos de viagens para a construção de narrativas. Assim, faz-se necessário considerar o desenvolvimento psíquico através de etapas de aprendizagem dos adolescentes, em relação a sua maturidade para a análise de trechos

descritivos de documentos. Isso se dá no intuito de não trazer trechos desses relatos que sejam inadequados à idade dos alunos, uma vez que os mesmos podem ter dificuldades de leitura e compreensão, desestimulando-os a participarem das aulas. Mas é preciso reconhecer que há certo grau de dificuldade nessa tarefa, pois, como já vimos, esses relatos trazerem palavras desconhecidas e não pertencem à linguagem corrente na atualidade. Mas isso não seria um obstáculo para os alunos, se os conceitos forem contextualizados e explorados de maneira clara, comparando-os com informações do nosso presente, quais sejam, situações-problemas do cotidiano dos alunos, como desmatamento, extinção de animais, preconceitos, desigualdade social e econômica.

A esse respeito, Paulo Freire alude aos **temas-geradores**, embora haja muitos conceitos no seu livro *Pedagogia do Oprimido*, uma vez que o tema-gerador, para o educador, implica várias aspirações: “no processo de busca da temática significativa, já deve estar presente a preocupação pela problematização dos próprios temas. Por suas vinculações com outros. Por seu envolvimento histórico cultural” (FREIRE, 2019, p. 139).

Para Freire, os conteúdos programáticos ou outro material didático, como a análise de trechos ou relatos de viagens, contextualizada à época vivenciada pelo cronista escritor, sempre esbarrarão num diálogo que irá de encontro ao processo histórico nos materiais pesquisados e analisados. Desse modo, com a contextualização e o debate dos conceitos, poderão surgir outros temas, através de palavras ou expressões significativas e geradoras de outras situações-problemas. Assim, conteúdos e documentos não podem ser vazios em si, se não houver uma relação dialógica que os discutam num processo e contexto socioeconômico, político e cultural.

Por outro lado, Freinet propõe uma aprendizagem interativa da criança ou adolescente com o meio natural, afim de transformá-los em sujeitos preparados para o trabalho, pois as vivências que experimentavam no seu cotidiano, como um ofício, tatuar elementos da natureza ou vendendo e ajudando seus pais com tarefas diárias, ajudavam-lhes a transformar essas experiências vividas num conhecimento sistematizado na escola, solidarizando e vivenciando-as coletivamente.

Assim sendo, o educador reitera sua proposta pedagógica de aliar as experiências que os alunos trazem do seu meio com o labor das atividades cooperativas na Escola:

O mesmo processo propõe para a aprendizagem, principalmente da leitura e da escrita, ou seja, um método natural que parta da experimentação, do erro e que aproveite momentos preciosos de entusiasmo e contato da criança com a natureza. A falta de interesse pelas leituras do livro didático leva-o a concluir que uma pessoa realmente aprende e incorpora em

definitivo técnicas e conhecimentos, se percorre todas as fases do processo, motivada pelo interesse e necessidade próprios (ELIAS, 2010, p. 17).

De acordo com o exposto, Freinet propunha uma pedagogia para a libertação, fazendo parte de um aprendizado histórico-social. Tal experiência consistia no contato dos educandos com o meio natural, onde eles experimentariam no cotidiano os acontecimentos na prática, seja de trabalho ou apalpando e presenciando os seres vivos ou inanimados. Importa que esse aprendizado levaria a *ação* do sujeito na sala de aula até uma “pedagogia essencialmente prática e cooperativa” (ELIAS, 2010, p. 17).

E a essas experiências fora da Escola, Freinet chamavam-nas de **aulas-passeio**, para treinar a pesquisa como livre expressão:

Para treinar a pesquisa, que permite a livre expressão, organiza saídas diárias pelas estreitas ruas da vila, onde as crianças observam o trabalho dos marceneiros, ferreiros, dos agricultores, as diversas estações, o céu, os pássaros, o vento etc., trazendo para a sala de aula muitas riquezas: fósseis, nozes, avelãs, folhas, argilas... e até animais. Clanché (1976:24) justifica o surgimento das aulas-passeio, ao relatar que ‘[...] Freinet sufoca fisicamente na sua classe. Ele é incapaz de levantar a voz de forma a obter o silêncio e é com um certo prazer que, ao longo de toda sua vida, responderá às indagações sobre o início de sua *revolução pedagógica*, que esta se devia às suas limitações físicas pessoais, as quais o impediam de dar aulas como seus colegas’. São as *aulas-passeio* que trazem vida à sala: as observações são comunicadas, comparadas, avaliadas e registradas no Livro da Vida (ELIAS, 2010, p. 61).

Durante a 1<sup>a</sup> Guerra Mundial, Célestin Freinet participou desse conflito ao fim do qual contraiu problemas de saúde, porque um dos seus pulmões adoeceu ao respirar gases tóxicos durante os combates. Esse problema de saúde, segundo o relatado acima, fez-lhe mudar a maneira de ministrar suas aulas, considerando suas limitações físicas para aulas expositivas. Diante disso, Freinet tomou a decisão de mudar para enfrentar as dificuldades que sentia na sala de aula e com seus alunos. Daí veio a ideia – que depois se tornou precursora da Escola Moderna ou Nova Escola, pelos idos da década de 1930 –, de fazer as aulas-passeio como forma de inspirar e motivar os seus alunos a reaproveitarem os elementos da natureza e também as experiências de trabalho exercidas por trabalhadores locais, que manuseavam esses mesmos recursos naturais transformando-os em produtos. Dessa maneira, seus alunos eram instigados a levar para a sala de aula materiais ou observações através de registros num caderno, que Freinet chamou de “Livro da Vida”. Nesse caderno, os alunos anotavam o que experimentavam fora da escola, fazendo comparações, análises e observações, cujos resultados seriam comunicados tanto aos seus grupos como ao professor.

Nessa perspectiva da livre expressão com as *aulas-passeio*, tem-se a colaboração para a produção do **texto livre**, o qual, segundo Freinet, não é dissociado da escola da vida, “porquanto permite a liberação da expressão espontânea, motiva as crianças e estabelece o circuito de comunicação entre elas, os pais e os adultos, com prioridade sobre a aquisição de conhecimentos” (ELIAS, 2010, p. 61-62). Esses métodos, tanto das aulas-passeio, como da escrita e da leitura de textos livres, dariam aos estudantes a possibilidade de autonomia para escrever seus textos sem a preocupação inicial com normas rígidas gramaticais e critérios redacionais. Os textos eram chamados de “livres” justamente porque eles eram escritos espontaneamente pelos alunos, assim como escreveu a já citada jovem Anne Frank.

Portanto, esses métodos da pedagogia freinetiana, mesmo sendo criados no início do século XX, são ainda hoje fonte de estudo e inovação em uma perspectiva de mudança na sala de aula, servindo também para o ensino de História.

No entanto, a educadora Circe Bittencourt (2011, p. 273) alerta-nos para que as aulas-passeio não percam seu sentido e função de um estudo de campo:

A realização de estudo do meio faz parte, portanto, de uma ‘tradição escolar’, embora seus objetivos nem sempre sejam os mesmos para os educadores. Organizar saídas dos alunos da escola é, normalmente, algo bem-aceito e visto sempre de maneira positiva, quer pela motivação que provoca nos alunos, quer pelas oportunidades pedagógicas que pode oferecer. Muitas vezes, entretanto, o estudo do meio torna-se sinônimo de excursão, de passeio, sem representar efetivamente um “estudo de campo”, um momento específico de aprendizagem mais dinâmica e significativa.

A mesma autora reflete sobre o planejamento que também é inherente na saída da escola para outros lugares, como os **lugares de memória**<sup>5</sup> a serem visitados para a pesquisa e o estudo em sala de aula. Com isso, as aulas-passeio não podem ser vistas como simples entretenimento para fora da rotina da sala de aula. Elas devem possuir uma expectativa de aprendizagem para os alunos, levando-os à curiosidade para investigar e descobrir a sua história local através da concretude das coisas ao seu redor, criando condições para a construção do conhecimento histórico.

Além das visitações aos lugares de memória, os alunos têm oportunidade de construir suas narrativas na sala de aula, utilizando outras linguagens que presenciam fora da escola, trazendo-as para compartilhar com seus colegas. Essas linguagens podem ser por meio das

---

<sup>5</sup> “Existem os ‘lugares de memória’, expressos por monumentos, praças, edifícios públicos ou privados, mas preservados como patrimônio histórico” (BITTENCOURT, 2011, p. 169).

tecnologias como celulares para gravação de entrevistas por meio de vídeos e ainda se utilizando de fotografias. As observações e anotações de uma característica ou peculiaridade do local visitado, como a letra de uma música, uma pintura, um artefato, uma poesia também podem ser objeto dessas anotações para o diário. Essas fontes vão estabelecer um elo entre os alunos, os lugares (re)visitados e a escola.

Enveredando pela pedagogia, Gloria Kirinus (2008, p. 101) expressa-se através da poesia, incentivando a recriação da palavra poética:

Uma maneira de oferecer à criança a oportunidade de um desenvolvimento pleno de expressão e comunicação estaria na atenção equivalente – em tempo e espaço – ao valor lúdico, conotativo, expressivo e criativo da língua. Esta atenção conjugar-se-ia, de maneira natural e especial, com o texto literário que, melhor compreendido, poderia oferecer opções multívocas de leitura.

É interessante salientar a linguagem poética, porque podemos nos deparar com alunos que gostem de escrever poemas ou outros gêneros literários. Mesmo usando trechos de relatos de viagens, podem surgir expressões ou palavras que venham inspirar os alunos a criar seus poemas, pois a escrita é espontânea e criativa. Com isso, dar-se-ia abertura à livre expressão de frases poéticas acrescentando-as aos diários dos alunos. Assim, haveria oportunidade de os jovens escolherem o gênero dos seus textos, incluindo os literários como a poesia. Nesse caso, a escola seria um espaço que oportunizaria uma leitura que desse voz aos alunos com sentidos e interpretações variados, permitindo “o espaço para a criação. O trabalho do sujeito com seu-jeito” (KIRINUS, 2008, p. 83).

O mundo da leitura e da criação das narrativas pelos alunos pode ser compreendido numa relação dialógica, entre a leitura do autor do texto e o sujeito que leu sua obra ou o texto. Essa maneira de fazer a leitura de trechos textuais surge em Antonia Terra (2015, p. 94), quem discorre sobre o diálogo com produções textuais ou documentos diversos:

Mas salientar a ideia de que uma obra (texto, oralidade, gravura, música, pintura, fotografia, cinema, arquitetura...) sintetiza uma série de diálogos que foram travados entre seu autor (um sujeito específico) e sua própria época, e sujeitos produtores de outras e outras culturas anteriores a ele e num tempo futuro que vai além do que ele – o criador – poderia imaginar.

Antonia Terra faz um estudo, através do linguista Bakhtin, para demonstrar o significado da leitura de textos e documentos visuais, com formas de interpretações multiplas. Essa leitura e escrita seria possibilitada numa relação dialógica, uma vez que os alunos poderiam estar se relacionando com esses diferentes recursos didáticos, como pintura,

música, poesia e outros. Isso se daria através de perguntas feitas para essas fontes, no intuito de (re)escrever novas formas e situações de olhar para esses materiais didáticos. Nesse contexto, pode-se considerar que: “Onde não há texto, também não há objetos de estudo e de pensamento” (TERRA, 2015, p. 95).

Pelo que foi exposto num diálogo com esses métodos, é possível obter respostas à inquietação de como trabalhar os relatos de viagens do naturalista Alexandre Rodrigues Ferreira em sala de aula, com a construção de narrativas, analisando e interpretando trechos desses relatos para a produção do diário pelos alunos da 1<sup>a</sup> série do Ensino Médio. Desse modo, eis o que se propõe a fazer para a produção do conhecimento histórico pelos alunos:

- 1- Fazer uma seleção de trechos do Diário das Viagens filosóficas, escrevendo-as em cada página de um caderno, que será encapado e ilustrado pelos alunos em grupo.
- 2- Diariamente, nas aulas de História, professor e alunos ao começar a aula vão fazer a (re)leitura dos trechos. A relação dialógica de Freire compreende uma construção que o aluno faz da leitura de mundo e da sua própria realidade. Com isso, a leitura vai levar o aluno e também o professor a uma reflexão sobre os conceitos e as palavras desconhecidas, assim como a palavras que são denominadas de **temas geradores** para os debates e, depois, para a escrita das narrativas, não esquecendo que esses temas geradores que são palavras ou conceitos podem ser fonte de pesquisa diária na escola e na casa deste aluno.
- 3- Um exemplo disso, seria o desmatamento, a cobiça pelos minérios, o extermínio de indígenas, a tomada de seus territórios, que foram problemas no passado e são problemas na atualidade. Dessa forma, os alunos precisariam usar o **paralelismo** nessas atividades de construção de suas narrativas, aprendendo a fazer relações através dos relatos de viagens com o seu momento presente.
- 4- A cada aula de História, a escrita de narrativas no diário pode ser complementada com notícias midiáticas, do trajeto da casa a escola e vice-versa, olhando com atenção o cenário paisagístico, as mudanças sofridas no ambiente pela intervenção humana. Logo, os alunos, ao fazerem uma “viagem” pelos lugares públicos, como ruas, calçadas, parques, a escola e o seu entorno, abrem possibilidade para uma compreensão da sua realidade. Entretanto, é preciso

oportunizar aos alunos esse “olhar ao seu redor”, orientado pelo próprio professor, o que é referido por Freinet com sua **aula-passeio**.

- 5- A **aula-passeio** tinha como objetivo observar o ambiente natural e humano. Nesse sentido, o aluno aprenderia visualizando, tateando, comunicando-se e presenciando a vida concreta da sua realidade vivenciada. Com isso, os alunos poderiam junto ao professor-mediador, conhecer melhor o ambiente fora da escola, assim como o viajante Alexandre Rodrigues Ferreira fez, ao percorrer a Amazônia através do contato com a Natureza e os habitantes que nela residiam, sejam humanos, animais e vegetais.
- 6- Na **aula-passeio**, os alunos poderiam fazer visitações, acompanhados ou não de seus professores, a outras áreas ensejando a ação de interdisciplinaridade. Assim, os alunos poderiam visitar o Museu Sacaca, o Centro Arqueológico do Iepa, o Museu de Etnologia, que fica defronte com a Praça do Barão, e a Fortaleza de São José e a Igreja de São José, respectivamente, esses lugares de memória na cidade de Macapá, que datam do período pombalino e do governo de Francisco de Mendonça Furtado, irmão do Marquês de Pombal.
- 7- Os alunos, ainda sob orientação de seu professor, poderiam realizar entrevistas com funcionários desses **lugares de memória** e também no seu próprio bairro, se não fosse possível ir a todos esses locais. O importante é que a criança ou adolescente possa visitar esses lugares para refletir sobre alguns conceitos, que antes poderiam não fazer sentido para eles por causa das aulas tradicionais de História.
- 8- Tanto Celestin Freinet como Paulo Freire enfatizam que não adianta trazer um conhecimento pronto e acabado para os educandos. Os alunos podem manifestar pouco interesse, o que compromete o nível de seu aprendizado – sem relação com seu contexto de fora da sala de aula e do conteúdo ministrado mecanicamente. Isso permite apenas um ensino de História dependente (heteronomia) e sem autonomia para criar.
- 9- Paulo Freire cita esse problema no seu livro *Pedagogia da Autonomia*, onde diz que o professor tem que demonstrar, na sua prática, a reflexão crítica, fazendo seus alunos refletirem sobre conceitos e motivando-os a escreverem suas narrativas, debatendo seus pontos de vista, promovendo a curiosidade nos debates de sala de aula através da construção do conhecimento e do seu fazer histórico e

lançando mão da problemática para a formulação de hipóteses na sala de aula. Assim, tanto professores como alunos precisariam reaprender essa prática de escrever hipóteses à lógica de suas afirmações e negações aos conteúdos propostos e ensinados na sala de aula.

- 10-** Como disse Paulo Freire (2019, p. 24): “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Dessa forma, o aprendizado que os alunos constroem fora do espaço da sala de aula transformam-no em conhecimento empírico, possibilitando-lhes, segundo Freinet, a escrita de **textos livres**, pelos quais os alunos produzem a iniciativa de escrever sem a preocupação da vinculação rígida de normas técnicas e gramaticais, que naturalmente os alunos vão aprendendo praticando e vivenciando, tanto na sala de aula como fora dela. Além disso, os textos que são dados em sala de aula, como por exemplo, os trechos sobre os relatos de viagem de Alexandre R. Ferreira, são apropriados para esse momento de (re)descoberta pelos próprios alunos, possibilitando-lhes essa escrita de textos livres. Escrevendo suas experiências, fazendo registros no seu diário sobre as visitas feitas aos lugares de memória, ou os caminhos por onde anda ou andou sempre comparando esses registros com os relatos de Alexandre Rodrigues que foram escolhidos por eles ou referenciados pela professora, os alunos criam condições de produção textual mais autônoma.
- 11-** A sugestão, na produção desse diário pelos alunos, é que eles possam trabalhar diariamente com narrativas em sala de aula, para melhorar sua escrita e fazer análises dos conteúdos que estão sendo estudados. A construção de narrativas através de relatos de viagens não se encerraria em mais um conhecimento, porque seria importante que o aluno praticasse esse ensino para propor e construir projetos na escola e na sua comunidade, alcançando sua autonomia para solidarizar suas produções e externá-las na sua vida como crescimento individual e ajudando o coletivo.
- 12-** O diário que seria produzido pelos alunos como já reiterei nessa proposta, seria produzido em grupos pelos alunos da 1<sup>a</sup> série do Ensino-Médio, onde os mesmos usariam sua criatividade e transformar um caderno em Diário, encapando-o com tecido, com matérias-primas retiradas da Natureza, colando gravuras que podem

ser retiradas de jornais, revistas, livros velhos, como os didáticos, que se encontram empilhados nas bibliotecas da escola. Os próprios alunos podem reaproveitar esse material gráfico nos trabalhos de colagem, podendo também pesquisar na Internet e fazer desenhos; os alunos também podem escrever versos e poesias, se assim desejarem. Eles podem ainda usar seus celulares para bater fotos dos lugares visitados, filmar e aproveitar essas filmagens em sala de aula para registrar e complementar suas análises junto aos relatos do viajante Alexandre Rodrigues Ferreira de forma crítica, usando essas ferramentas ou recursos didáticos na tentativa de dialogar com os alunos e fazê-los desconstruir, nas suas narrativas, a presença do Eurocentrismo e de estereótipos que porventura podem ser encontrados no Diário das Viagens Filosóficas de Alexandre R. Ferreira.

**13-** As coleções de Alexandre Rodrigues Ferreira apresentam-se em manuscritos escritos através de relatórios, inventários ao governo português, cartas e os diários. Além disso, há trabalhos pictográficos, inúmeros desenhos que também podem ser vistos na Internet acessando essas coleções. Essa é também outra forma de apresentar aos alunos a científicidade e o fazer de Alexandre Rodrigues, propondo-lhes outras possibilidades de construir o seu diário, esse “quefazer”, segundo Paulo Freire. Os desenhos das coleções de Ferreira são bem sugestivos, aguçando a criatividade e a curiosidade dos alunos. Para isso, eles podem pesquisar esses desenhos de Alexandre na Internet ou nas coleções de livros físicos da Biblioteca Pública Estadual Elcy Lacerda (em Macapá). Importante fazer circular esse material na sala de aula, por meio de fotocópias ou outras mídias, descrevendo-as de forma crítica nas suas narrativas, ou simplesmente completando suas narrativas com as percepções observadas nas figuras. Os desenhos de Alexandre Rodrigues Ferreira, em sua expedição científica, eram sobre a fauna, a flora e, principalmente, sobre a cultura material dos indígenas percebidos sob o olhar colonizador dos escritos dos Diários.

Portanto, são essas as possibilidades descritas numa perspectiva para as mudanças através dessa metodologia empregada no ensino de História, na esperança de motivar nossos alunos a se interessarem pela leitura e a escrita, como sujeitos atuantes da construção da sua própria história e saber histórico.

## CAPÍTULO 3: CATÁLOGO TEMÁTICO SOBRE O USO DE FONTES PRIMÁRIAS NAS AULAS DE HISTÓRIA

Como construir o diário pelos próprios alunos? Antes de tudo, a proposta desse capítulo não é apenas uma receita para se seguir, pois, enquanto professores, temos autonomia de escolhermos a metodologia de ensino adaptando-a as necessidades dos nossos alunos e da nossa escola. Como já dizia Freire (2019, p. 58), “O respeito a autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros.” Dessa forma, as etapas de ensino propostas por mim nesse capítulo são para contribuir na produção de diários na sala de aula, como etapas ou passos do “quefazer”, como proposições que podem auxiliar durante o ano escolar e como sugestões de readaptações, reinterpretações e representações dos quesitos estudados e reavaliados durante essas etapas por professores e educandos.

Essas etapas de ensino têm como base nas palavras de Freire (2019, p. 137), para quem, “no processo de busca da temática significativa, já deve estar presente a preocupação pela problematização dos próprios temas. Por suas vinculações com outros. Por seu envolvimento histórico cultural.” Nisso, esse catálogo temático, apresentado nesta proposta, sugestiona o compartilhamento com a integração das diferentes áreas de ensino ou áreas afins de ciências humanas para incentivar e trabalhar com os alunos.

Outrossim, é importante ressaltar segundo Moscato (2017, p. 19), que o diário como gênero literário “possui elementos comuns da escrita de si. Foi assim com as memórias de viagem de muitos naturalistas [...] classificavam, ordenavam e descreviam suas experiências, também escreviam sobre si mesmos e sobre os outros.” Nessa perspectiva, são apresentadas as seguintes etapas que nortearão a construção dos diários para o ensino de História como orientação da escrita de narrativas dos alunos adaptadas nas análises e interpretações de imagens e relatos aqui dispostos para a consulta. É importante enfatizar nessa proposta tanto a escrita de si pelos alunos, diante de suas indagações frente a resposta dos problemas e dificuldades que encontrarão mediante o estudo que farão das representações imagéticas e dos relatos de viagens do naturalista Alexandre Rodrigues Ferreira. Assim, escrever sobre os “outros” é uma atividade de dialogar e debater os problemas, a partir da curiosidade evocada na construção das narrativas através de hipóteses.

Para tanto, a historiadora Isabel Barca, entrevistada por Bruna Nicolielo (2013, p.2), orienta os professores (as) a trabalharem com a aula-oficina, como forma de selecionar os

conteúdos pertinentes à necessidade de seleção de tais fontes históricas necessárias, como materiais de apoio na construção do saber histórico dos estudantes:

O que é a aula-oficina?

Isabel: É um modo de trabalhar que organizei em 1999, resultado das aulas que ministrava na Universidade do Minho. A ideia é que, primeiramente, o professor selecione um conteúdo, pergunte aos alunos o que eles sabem a respeito e, então, selecione as fontes históricas pertinentes para a aula. Em seguida, ele deve orientar os estudantes a analisar os materiais, fazer inferências e comparações. Todos se envolvem no processo e produzem conclusões históricas, que podem ser mais ou menos válidas e mais ou menos próximas às dos historiadores. No entanto, elas devem sempre ser valorizadas, avaliadas e reconceitualizadas com a ajuda do educador. Assim, as crianças tomam consciência do que aprenderam, do que falta saber e do que mais gostariam de conhecer. A aula-oficina vai contra a corrente que não se preocupa com o que ensinar e prioriza em manter o grupo motivado.

Pelo disposto acima, comprehende-se que através da aula-oficina, professores e alunos trabalham com autonomia de selecionar conteúdos que sejam estudados com o apoio de fontes históricas. Nesse caso, minha proposta contempla o uso de fontes imagéticas e relatos de viagem, onde os professores poderão estar selecionando-as na medida do possível que possa tornar suas aulas motivadoras à indagação, pesquisa e análise. Incentivando os alunos a se apropriarem desses materiais, relacionando-os aos conteúdos selecionados ou temas geradores propostos no capítulo 2 para criarem suas narrativas históricas.

A seguir são apresentadas as etapas desse catálogo temático para professores e estudantes, tendo em vista ressignificar o ensino-aprendizagem no nosso cotidiano escolar, procurando trazer novidades ou inovações, as quais possibilitem a motivação e a curiosidade de nossos alunos para a leitura e escrita e uma relação interacionista de suas produções com demais sujeitos históricos da comunidade escolar.

### **Etapa 01: Construir narrativas analisando as seguintes imagens abaixo:**

Imagens 1 e 2: Etnias kambeba, século XVIII



Fonte: Na imagem 1: Índio kambeba: In: FERREIRA, 1971, vol. I, prancha 117. Na imagem 2: Etnias kambeba. Endereço eletrônico: br.pinterest.com

- 1.1- Para a análise das imagens acima, tem-se como sugestões as seguintes perguntas que podem contribuir para debater em grupos de alunos junto ao professor mediador da execução dessa atividade:

- 1.1.1- De quem é a autoria dessas iconografias?

Obs: Para os alunos responderem a essa questão, antes o professor terá contextualizado essas iconografias do naturalista Alexandre Rodrigues Ferreira pelas informações contidas no seu diário, por livros na Biblioteca Pública Elcy Lacerda e também por meio de pesquisa na Internet.

- 1.1.2- Descrevam como os nativos estão representados nos desenhos.

- 1.1.3- Em qual região e século estão representados nas imagens?

Obs: Lembrando, que antes dos alunos responderem a essa questão, o professor já havia contextualizado o tempo e o espaço em que se encontravam essas etnias. Por exemplo: Região: Amazonas, período: século XVIII.

- 1.1.4- Nas iconografias do viajante há suas impressões, ou seja, o seu olhar sobre os nativos.

Com isso, olhem atentamente para as vestimentas dos indígenas e escrevam hipóteses (argumentos) se essas roupas pertencem a cultura dos kambeba ou se o viajante Alexandre Rodrigues Ferreira através dos seus desenhistas José Freire e Joaquim Codina representaram-nas através da sua cultura ocidental (eurocêntrica).

Obs: Na época, relatos desses viajantes das Viagens Filosóficas do século XVIII ou viagens científicas, afirmaram que os kambeba vestiam-se com batas, representadas ora curtas ou longas. Entretanto há problemas encontrados nos relatos que levantam hipóteses de um modelo criado pela cultura europeia portuguesa mediante sua visão moralista e o discurso de “civilidade” a não aceitar o nu estético dos nativos e a reafirmação de uma arte que valorizasse e representasse a cultura europeia. A esse tempo, esses desenhos artísticos eram condizentes com a ciência iluminista e com os parâmetros da legislação indigenista do Diretório.

Essas informações estão dispostas nos seguintes relatos dos viajantes, segundo (MACIEL, 2007, s/p):

Outro aspecto cultural que impressionou os viajantes foi o fato dos Kambeba usarem roupas feitas por eles mesmos. Em quase todas as crônicas, tanto sobre os grupos do alto Napo como na Gran-Omágua, este aspecto é destacado com grande ênfase. ‘Acuña diz que “[...] andam todos decentemente vestidos, tanto os homens quanto as mulheres, as quais tecem, [...] não apenas as roupas de que necessitam, como também as que comerciam com as vizinhas.”. E ressalta também a beleza das peças: “... fazem panos muitos vistosos, quer tecidos em diversas cores, quer pintados de modo tão perfeito, que quase não se distingue uns dos outros...” (1994:17).’ ‘Em Heriarte (1874: 53-4) lemos: “[...] Costumão andarem vestidos com camizas e calções, a seu uso: as mulheres com mantas e camisões.”.’ ‘Laureano de La Cruz, que esteve entre os Kambeba no ano de 1647, também fala das vestimentas, porém não tanto impressionado: “A roupa que vestem os Omágua é, nos homens, umas camisetas de algodão pintadas que lhes chega nos joelhos e sem manga [...]. As mulheres envolvem-se numas mantinhas de algodão tão curtas e estreitas que as decoram muito pouco...” (Transcrito por Porro, 1992:140).’

Dante do exposto acima, os diferentes relatos dos cronistas podem revelar impressões sobre as vestimentas dos kambeba, identificando-as com as do estilo dos europeus. Entretanto, há possibilidades de desconstruir o Eurocentrismo nesses relatos pelo estranhamento ou surpresa nesses cronistas ao verem que existiam etnias que faziam vestes cobertas ao corpo. Mas surge o problema das diferentes descrições dessas vestimentas, o que pode ser interpretado como uma forma de identificar certas etnias parecidas ou aculturadas no modelo europeu e outras pela identidade do nu. Essa problemática pode ser levantada a partir de debates na sala de aula onde propiciarão aos alunos criticarem o Eurocentrismo como possibilidade de desconstruí-lo, comparando e analisando os pontos de vista em questão no relato destacado.

Imagen 3: Índio Mura inalando paricá



Fonte: FERREIRA, 1971, prancha 121.

Com essa imagem da etnia Mura é interessante trabalhar os aspectos culturais, como adornos e o cachimbo. Nesse sentido, Ronald Raminelli (2001 *apud* FERREIRA) comenta: “O cachimbo era empregado para tomar “tabaco”, denominado paricá. Essa substância provinha do fruto da árvore paricá, que era transformado em pó, torrado e depois depositado em um caracol. Longos ossos de aves serviam como canudos, empregados para inalá-lo. A substância atuava, segundo o naturalista, como narcótico.” Além disso, Raminelli ressalta o cocar e os lábios furados, onde se introduziam pedras oriundas do cérebro do peixe pirarucu.

Uma sugestão para trabalhar essa imagem poderia ser um desenho feito pelos alunos ilustrando uma página do seu diário. Também poder-se-ia pesquisar a palavra “narcótico” e fazer um contraponto com o uso desse fumo na cultura indígena, geralmente tomado como um costume em festas e rituais religiosos.

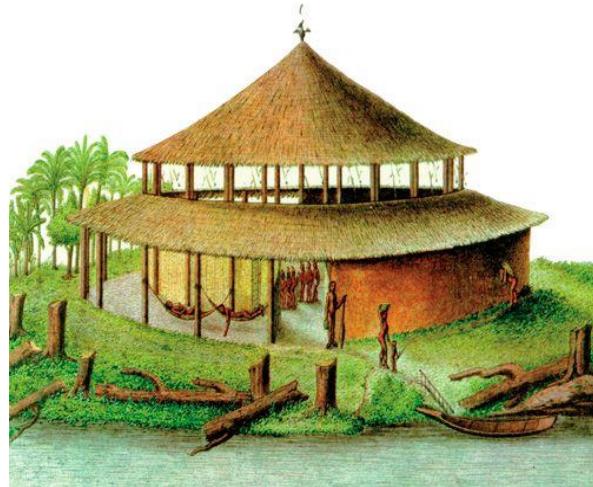
Imagen 4: Máscaras jurupixaxuna



Fonte: Gravura da expedição de Alexandre Rodrigues Ferreira

Entre outros artefatos estão as máscaras rituais usadas pela etnia jurupixaxuna, como material etnográfico e pertencente a coleção do naturalista Alexandre Rodrigues Ferreira. Esses adornos podem ser representados, na cultura material dos povos amazônicas, suscitando a curiosidade dos alunos pelo uso de animais na sua feitura, como a face de um porco do mato e o boto. Isso poderia sugerir os alunos a ilustrarem desenhos de máscaras para os seus diários, ou ainda a confecção de máscaras para teatralizar suas aulas num projeto desenvolvido na escola. Nas diferentes culturas indígenas, costumam-se usar máscaras em rituais e festas.

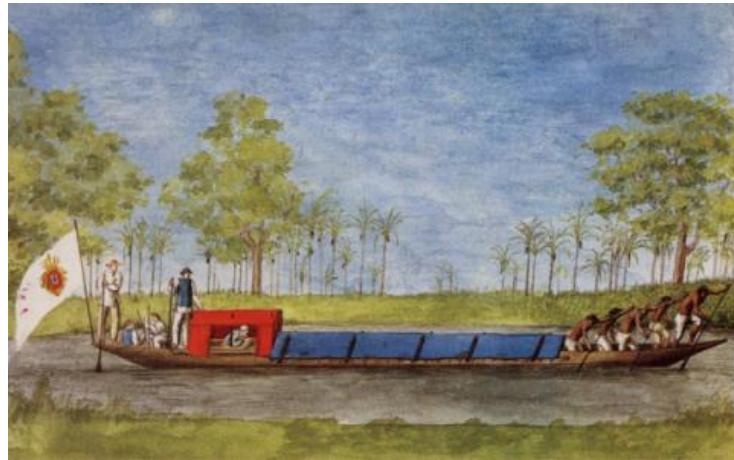
Imagen 5: Maloca dos curutu



Fonte: Desenho do artista José Joaquim Freire

Entre as aldeias visitadas pelas viagens filosóficas de Alexandre Rodrigues Ferreira, estava a aldeia dos gentios curutús, localizada às margens do rio Apapurús no Amazonas. É interessante estudar, nessa imagem, a organização social dessa etnia. Uma maneira é desconstruir certos estereótipos, mostrando aos alunos, primeiramente, que não chamamos “tribo” a esse coletivo, mas “aldeia”, porque *tribo* e *índio* foram termos criados pelos europeus. Nesses documentos antigos, como os do século XVIII, esclarecer que *gentio* era o nome que se dava ao nativo também é uma tarefa do professor. Também é interessante dialogar com os alunos sobre o costume indígena de dormir em redes, que foi adquirido pelos portugueses para descansar. Como sugestão, os alunos podem representar, através dos seus desenhos, os indígenas no seu cotidiano, tomando o cuidado nas cores da pele deles para não cair no erro de representar somente indígenas de tanga, arco, flecha e cocar, como se esse fosse o único modelo possível de representação.

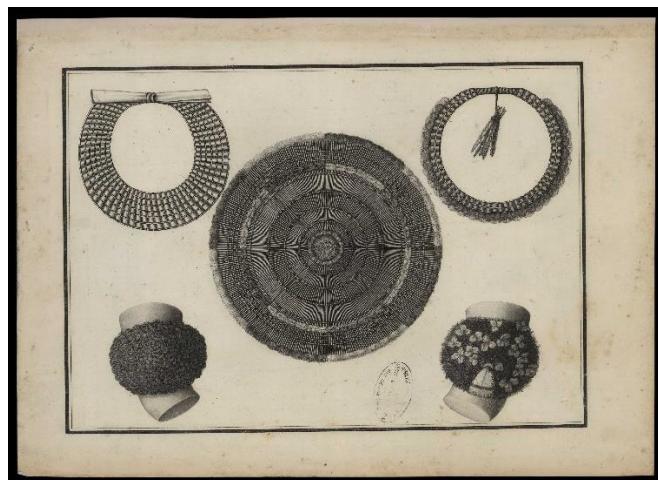
Imagen 6: A canoagem



Fonte: Expedição Filosófica de Alexandre Rodrigues Ferreira

Nessa imagem, é interessante debater com os alunos a participação dos indígenas como guias e remadores representados nesta iconografia. Esses nativos levavam os colonizadores por furos de rios e igarapés, adentrando a floresta amazônica para levá-los à extração das drogas do sertão, às minas e aos povoados de ribeirinhos e aldeados indígenas. Nesse contexto, os portugueses e outros estrangeiros não conseguiram se deslocar sem o apoio dos indígenas. Como sugestão, os alunos poderiam comentar, através dessa imagem, suas impressões sobre os detalhes da figura, descrevendo-a em seus diários.

Imagen 7: Adornos Indígenas



Fonte: Acervo iconográfico Alexandre Rodrigues Ferreira

É interessante notar a variedade de adornos corporais entre os indígenas, em destaque cocares ao centro, colares acima e pulseiras abaixo. Pode-se incentivar os alunos, por exemplo, a construir objetos de lixo reutilizável. Nesse sentido, poder-se-ia contribuir como uma fonte de renda aos alunos, além do reaproveitamento de materiais para a limpeza e a preservação da natureza. Como sugestão, poderiam ser feitas oficinas num projeto para o reaproveitamento de materiais recicláveis.

Imagen 8: Tucano no cajueiro

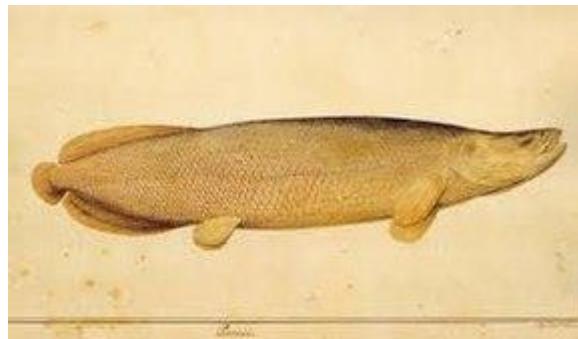


Fonte: Aquarela de José Joaquim Freire e José Codina

O naturalista Alexandre Rodrigues Ferreira fez amostragens e descrições no seu diário sobre a fauna e flora brasileira. Interessava a esses naturalistas a classificação e recolhimento de variadas espécies da natureza amazônica para serem estudadas nos museus e jardins botânicos em Portugal. Assim, interessava ao viajante fazer um levantamento das espécies faunísticas e florestais, no intuito de desenvolver o cultivo de algumas plantas para a agricultura e o desenvolvimento da tecelagem através da produção do algodão, cânhamo e anis para tintura dos tecidos nas fábricas de Portugal. Nessa abordagem, seria interessante debater com os alunos sobre as trocas de aprendizado entre indígenas e viajantes e vice-versa, onde Alexandre Rodrigues procurava entender e praticar certos costumes indígenas na feitura de remédios de ervas, preparo da bebida caxiri, a técnica da canoagem com a calafetagem das canoas, entre outros. Por outro lado, os indígenas iam adquirindo certos hábitos do branco através do *Diretório*, o que tinha consequências para suas tradições.

Uma ideia de registro para os diários dos alunos seria fazer uma pesquisa de mamíferos, répteis e aves ameaçados de extinção, onde poderia haver uma conexão com o professor de Biologia. Os alunos poderiam registrar receitas da culinária amapaense nos seus diários que levam ervas ou plantas medicinais dos avós e outros alimentos preparados com os sabores da Amazônia: açaí, pupunha, jambu para o tacacá, vatapá de camarão, certos peixes como pescada amarela, pirapitinga, pirarucu.

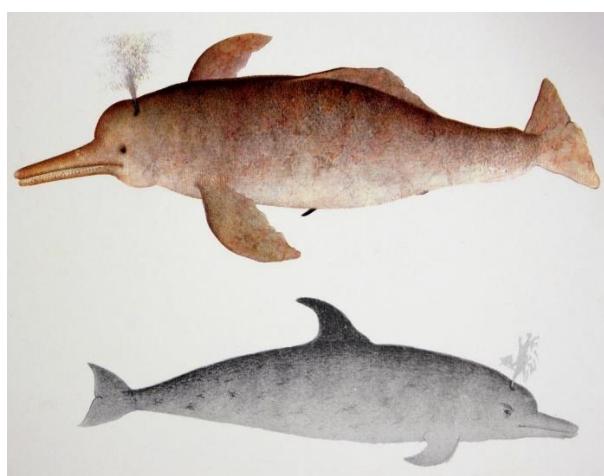
Imagen 9: Pirarucu



Fonte: Aquarela de José Joaquim Freire e José Codina

O pirarucu até hoje é fonte de alimento e cobiçado pelo valor comercial de sua carne e de seu couro na Amazônia. Desde as primeiras visitações de Alexandre Rodrigues, que esse peixe era salgado para venda no exterior. Na atualidade, esse peixe encontra-se em grandes quantidades em rios localizados em reservas indígenas, sendo alvo da pesca ilegal. Uma sugestão de narrativa para o diário dos alunos é contextualizar a prática da pesca ilegal hoje com o desperdício de carnes que houvera ao tempo de Alexandre Rodrigues, quando ele trata da Memória das Tartarugas, relatando os percursos da pesca, as perdas de material, a falta de acondicionamento para guardar as tartarugas, como currais abarrotados e mal estruturados, e a falta de conservação das carnes causando seu apodrecimento e desperdício. Ainda se pode sugerir aos alunos que pesquisem na Internet sobre o defeso de certas espécies como o pirarucu e a gurijuba.

Imagen 10: Botos



Fonte: Acervo Alexandre Rodrigues Ferreira

Por vezes a natureza e os seus seres causaram admiração e deslumbramento aos viajantes naturalistas. Os botos são animais marinhos da Amazônia e, portanto, também são

alvos da pesca ilegal para iscas de peixes atualmente. No entanto, é interessante dialogar com os alunos sobre as lendas do boto, pelo fato de ser uma tradição de contos e causos dos ribeirinhos e também porque, com o advento da internet e das redes sociais acessadas por crianças e jovens, as lendas vão caindo em desuso, o que se percebe até mesmo na redução de livros infanto-juvenis sobre lendas e mitos da Amazônia. Com isso, é importante propor possibilidades para aguçar a curiosidade dos alunos, pesquisando lendas sobre o boto na Internet ou livros de histórias amazonenses ou amapaenses na Biblioteca Pública Estadual Elcy Lacerda para os alunos adaptá-las e escreverem suas próprias lendas ou ainda poesias e paródias.

**Etapa 02: Construir narrativas analisando os seguintes relatos do viajante Alexandre Rodrigues Ferreira:**

Nessa etapa poder-se-á interpretar, analisar e criticar os seguintes relatos para os alunos os adaptarem e confrontar os fatos históricos retratados nos relatos de viagens com o contexto atual.

Assim sendo, quanto as atividades comerciais das drogas do sertão e produtos florestais, Alexandre Rodrigues Ferreira descreve as seguintes espécies e seus usos:

- Os generos, que extrahem do mato para o seu commercio exterior, são:
- (a) O breu da margem fronteira ao lugar de Airão a 640 rs. a arroba, depois de purificado.
  - (b) A salsa dos rios Padauiri, Marauiá, Canaburis, Uaupés e Içana a 5\$600 até 6\$000.
  - (c) O cacáo da foz do Rio-Branco, e de algumas serras das cabeceiras de outros rios collateraes, a 800 até 900 réis.
  - (d) O puxuri dos rios Urubaxi, Ajuaná, Ueneuixi, Xiuará e Içana, antigamente a 6\$400, hoje em dia 3\$200, aos quaes se podem ajuntar por via de commercio.
  - (e) O puxuri-mirim, ou fructo da arvore da casca preciosa, que se pagou já a 1\$000 a libra e a mesma casca, porque as ditas arvores nas ilhas defronte de Maçarabi.
  - (f) O balsamo de umeri.
  - (g) A piassaba dos rios Mariá, Curicuriau, Ixié etc., além de algumas cascas de madeiras finas para moveis e peças curiosas, como são:
  - (h) A de muirá-pinina, das imediações do sobredito lugar de Airão.
  - (i) A de muirá-piranga e pão rôxo, da parte superior do Rio-Negro.
  - (j) E pão amarello do Rio-Branco (FERREIRA, [ca. 1980], p. 657-658),

2.1- As drogas do sertão acima podem ser trabalhadas da seguinte forma:

2.1.1- Identificando, no relato, os valores altíssimos e lucrativos no mercado exterior, onde os alunos poderiam interagir com o professor da área de matemática;

2.1.2- Os alunos poderiam escrever hipóteses sobre os motivos de os portugueses priorizarem a exportação de frutos e madeiras da colônia para Portugal.

2.1.3- Os alunos poderiam relacionar esses fatos históricos com o problema atual da extração de madeira ilegal e suas consequências para a destruição da floresta amazônica.

2.1.4- Os alunos poderiam escrever narrativas onde haveria a participação dos nativos indígenas na extração das drogas do sertão para o comércio exterior, a mando dos diretores dos povoamentos ou pelo escambo na fronteira com outros estrangeiros, como franceses, por exemplo.

Neste próximo relato, veremos certos estereótipos pelas impressões do viajante Alexandre Rodrigues, descritos a seguir:

Eis aqui resumida a historia da vida e da morte de um índio, que a natureza assim havia disposto para um heroe do seu tempo e do seu paiz, mas que d'estas suas disposições naturaes não soube usar de outro modo com relação aos nossos costumes, sinão merecendo a morte, que por suas proprias mãos se adiantou (FERREIRA, [ca. 1980], p. 107).

A discussão que pode ser gerada por esse parecer do naturalista considera a subserviência dos povos indígenas à legislação do *Diretório dos Índios* (1757). Nesse contexto, menciona-se a morte de Ajuricabá no diário de Ferreira, a partir de uma revolta com outros indígenas da aldeia do Aracarí. Com isso, para não ser executado, Ajuricabá, segundo o relato, preferiu se suicidar. O que está disposto nesse discurso não seria a morte de Ajuricabá, mas a sua relação com os costumes adquiridos ou não pela legislação indigenista do *Diretório dos Índios*. Por este documento, os nativos receberiam uma educação catequista e moralista para fazer o trabalho escravo nas vilas e nos povoados da Amazônia Colonial do século XVIII. Logo, imagina-se que o indígena Ajuricabá poderia ter descumprido ordens, recusando-se a fazer o trabalho escravo.

2.2- Nessa perspectiva, os alunos poderiam construir as seguintes hipóteses:

2.2.1- O que poderia ter levado Ajuricabá a se revoltar contra as autoridades?

2.2.2- O discurso de “herói do seu tempo” poderia ocultar a resistência dos indígenas à opressão da legislação indigenista?

2.2.3- No discurso das “disposições naturais” dos nativos, poderia estar incutido o estereótipo de selvagens e, por conta disso, a punição desferida à desobediência?

Em seguida, esse relato trata da vida dos indígenas aldeados, ou seja, aqueles que foram apreendidos pelos descimentos e aculturados para conviver com colonos brancos ou mestiços nas vilas e nos povoados:

Introduziram-se os brancos, pelo tempo adiante, na repartição dos Indios, e toda a frente da barreira ocuparam com suas caças. Foi preciso aos Indios arruarem-se para o centro, e abriram as duas ruas que ao presente se conservam. Mas não bastaram para elas os fundos da sua repartição. Consequentemente passaram a fazer nos da que pertence aos brancos, o mesmo que na frente da sua lhes haviam eles feito. Subdividio-se por este modo em duas a repartição dos Indios: os fundos da villa ficaram sendo deles, e a frente dos brancos (FERREIRA, [ca. 1980], p. 308).

A administração pombalina interferia no cotidiano e nos costumes dos diversos habitantes indígenas que viveram submetidos às ordens da Coroa Portuguesa e à catequização jesuítica. No caso desse relato, comprehende-se que os indígenas teriam que conviver com o branco europeu nas vilas e divididos numa distribuição de casas e não em suas malocas e taperas, como era antes da chegada desses invasores. Nisso, percebe-se a presença de ruas e uma certa distância de convivência entre brancos e indígenas.

3- Uma proposta de atividade para esse relato, seria como sugestão representá-lo através de um mapa desenhado dessa vila pelos alunos.

Ainda de acordo com a legislação pombalina do *Diretório* (1755), os indígenas se tornariam vassalos do reino de Portugal, se porventura fizessem alianças com colonos portugueses oferecendo-lhes mulheres indígenas em casamento:

Os Vassalos do Reyno e da America, que casassem com Indias dela, nenhuma infâmia contrahissem, antes se fariam por isso dignos da sua particular atenção, porque seriam preferidos nas terras em que se estabelecessem, para os lugares e ocupações, que se coubessem na graduação de suas pessoas, e seus filhos e descendentes, os quaes, todos dava por habilitados para todos os empregos, honras e dignidades sem que, em razão das ditas allianças, necessitassem de dispensa alguma (FERREIRA, [ca. 1980], p. 339).

3.1- É interessante trabalhar, através desse relato, com a palavra “vassalo”, contextualizando o seu significado naquele passado retratado.

3.1.1- Nesse contexto, a palavra “vassalo” leva ao entendimento de subserviência para barganhar entre ambas as partes dos interessados nessas alianças. O objeto dessa aliança adquire certa autonomia e concessão de títulos, cargos, salários e proteção, garantindo aos portugueses o povoamento híbrido e a segurança das fronteiras para Portugal.

3.1.2- Evidenciar nessa discussão, a condição da mulher indígena aprisionada a um contrato convencional para atribuição de um propósito de miscigenação entre as diferentes etnias e o convívio entre elas para trabalhar e povoar a colônia amazonense.

3.1.3- Dessa forma, os alunos poderiam levantar hipóteses dos problemas da aculturação aos indígenas em relação ao casamento com colonos europeus, incluindo a adoção desse estilo de vida, além da mudança de sua língua de origem para a chamada língua geral.

Conforme já evidenciado nessa pesquisa, as descrições sobre os indígenas no diário de viagens do naturalista Alexandre Rodrigues não foram neutras de estereótipos, visto que o olhar eurocêntrico era predominante nas narrativas e também por causa do projeto agrícola do Marquês de Pombal, reforçando a dependência e o conflito ou abandono das atividades econômicas pelos nativos:

A quazi geral preguiça dos habitantes do paiz; a má distribuição e aplicação que costumam fazer dos seus servos e escravos; a desordem com que fazem uso da mesma abundancia de tantos e tão diferentes gêneros da produção do estado, querendo ao mesmo tempo abranger a todos, e sem que de ordinário nunca formem certo e permanente estabelecimento de agricultura, abandonando com a maior facilidade a sementeira ou plantação de qualquer gênero, logo em que algum anno menos bem se reputa e exporta; e mudando com igual facilidade para a sementeira, e a plantação d'aquelle que acontece melhor reputar-se (FERREIRA, [ca. 1980], p. 518).

Ao comparar ainda esse relato com as “hostilidades e crueldades do gentio Mura, principalmente na capitania do Rio-Negro, [...] obstáculo contra o maior progresso da lavoura e do commercio d'aquellos oprimidos moradores.” (FERREIRA, [ca. 1980], p. 518), é evidenciada a predominância da prática mercantilista na colônia e quem não estivesse predisposto a cumpri-la pelas determinações do *Diretório* era estigmatizado de preguiçoso. Nesse critério, os mura, que não eram vistos como uma etnia ordeira, também sofriam com o preconceito, por resistirem e se revoltarem contra esse sistema aviltante da escravidão.

3.2- Nessa etapa, além da professora contextualizar a economia mercantilista e o preconceito aos habitantes das vilas, pode ser sugerido aos alunos assistir vídeos com documentários de escritores indígenas, como Ailton Krenak e Daniel Mundurucu, dentre outros pensadores e artistas indígenas; que debatem o processo histórico de exploração, preconceito, racismo e violências cometidas contra os povos originários.

3.2.1- Nas aulas seguintes, os alunos podem trazer notícias midiáticas, comparando e analisando convergências e divergências entre os fatos históricos.

3.2.2- Todas as informações colhidas serão registradas diariamente no Diário nas aulas propostas de História ou de outra disciplina que queira compartilhar esse estudo.

3.2.3- Os alunos podem fazer colagens de imagens de fotografias sobre a resistência indígena pelas suas terras, em manifestações atuando em profissões e utilizando tecnologias ou atuando como lideranças e em cargos políticos.

Sendo assim, tenho expectativa que esse catálogo temático venha a contribuir para um ensino de história que traga debates aos problemas nos diferentes tempos históricos estudados, considerando as possibilidades de desconstruir o Eurocentrismo nas aulas de História.

Para isso, este catálogo se propõe a sugerir projetos de leitura e escrita durante o ano escolar, interagindo com a comunidade escolar para um ensino mais inovador e que atenda principalmente às necessidades, considerando as dificuldades dos alunos na construção do saber histórico.

No entanto, é importante ressaltar que estamos vivenciando um momento difícil para nossa História marcado pela presença de um governo federal negacionista, que quando aparece na mídia vem representado por ações intolerantes em relação a propagação da misoginia, ao desmonte da fiscalização das áreas de conservação ambientais e reservas indígenas; e um discurso de descaso a ocorrência da pandemia da Covid-19. Além disso, referente a Educação Básica, as mudanças que estão ocorrendo pela implantação do Novo Ensino Médio, contemplam mais o empreendedorismo em prejuízo dos conteúdos, como a História do Brasil e História Regional.

Tal reforma mencionada contribuirá para o empobrecimento curricular para o ensino de História, visto que pela Lei Federal 13. 415/2017 implementou itinerários formativos<sup>6</sup>, de modo que os alunos venham escolher disciplinas para complementar sua carreira profissional, em detrimento do estudo das áreas das Ciências Humanas. Com isso poderá

<sup>6</sup> Os itinerários formativos são o conjunto de disciplinas, projetos, oficinas, núcleos de estudo, entre outras situações de trabalho, que os estudantes poderão escolher no ensino médio. Cada área do conhecimento estabelece competências específicas a serem desenvolvidas ao longo da etapa, articuladas com as competências gerais da BNCC e os itinerários formativos das diferentes áreas, a fim de preparar os alunos para a vida profissional que desejam seguir após a conclusão do Ensino Médio, seguindo um itinerário correspondente à sua área de interesse. Disponível em: [https://sae.digital/itinerarios-formativos-do-ensino-medio/?utm\\_source=google&utm\\_medium=cpc&utm\\_campaign=\[\\*\]20DSA%20](https://sae.digital/itinerarios-formativos-do-ensino-medio/?utm_source=google&utm_medium=cpc&utm_campaign=[*]20DSA%20). Acesso em: 14 jul. 2022.

haver o risco do componente curricular em História deixar de existir em uma das três séries do Ensino Médio (OLIVEIRA, 2021, p. 2-3).

Nesse entendimento, devemos orientar nossos alunos mediante suas escolhas, a refletirem que os conhecimentos pela disciplina História fazem parte da sua realidade histórica. Para tanto, a construção do saber histórico individual e coletivo, deve também estar discutindo em sala de aula essas mudanças, em prol de uma educação antirracista, acolhedora e democrática.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa objetivou responder às minhas inquietações na tentativa de encontrar soluções de como trabalhar a leitura e a escrita de narrativas pelos discentes, de forma interativa e dialógica na sala de aula. Sendo que, a metodologia utilizada na tentativa de diminuir as dificuldades dos estudantes na leitura e escrita, foi sugerir trabalhar com fontes históricas com os relatos de viagem do naturalista Alexandre Rodrigues Ferreira no contexto da Amazônia Colonial do século XVIII. Para isso, essa pesquisa foi enriquecida com a contribuição da pedagogia freiriana e freinetiana, as quais trazem orientações para um ensino de História motivador e dinâmico, fomentando o protagonismo juvenil na construção do conhecimento histórico.

Essas pedagogias trazem propostas para discutir a forma como professores e professoras têm ministrado suas aulas pelo ensino tradicional. As ações consideradas pelos educadores Paulo Freire e Celestin Freinet ainda são válidas como possibilidades para transformar as aulas de História, em aulas de debates de opiniões pelos estudantes, onde haja espaço para a dialogicidade das vivências e do processo do ensino-aprendizagem desses discentes.

A **dialogicidade** como já foi enfatizada no percurso dessa pesquisa, é oportunizar a discussão ou debate na sala de aula entre alunos e professores e vice-versa, procurando levantar problemas acerca de **temas-geradores**, que são originados do levantamento de **hipóteses** ensinados aos alunos, fazendo-lhes perguntas de seus conhecimentos adquiridos em modalidades ou etapas de ensino anteriores e também o conhecimento que trazem do cotidiano das suas casas, bem como dessa era digital, realidade vivida pelas crianças e jovens dessa geração da informatização.

Além disso, proporcionar momentos de descontração e interação através da dinâmica de grupos de alunos nas aulas-oficinas, como projetos de vida e disciplinas eletivas propostas pela BNCC e pelo Novo Ensino Médio. Nesses projetos é que se tem oportunidades de ocorrerem aulas dinâmicas, onde os alunos possam em grupos produzir materiais com o apoio de fontes históricas selecionadas de acordo com os conteúdos aprendidos nas áreas de conhecimento.

No decorrer dessa pesquisa, escolhi trabalhar com narrativas históricas, inspirando-me no Diário do viajante Alexandre Rodrigues Ferreira para sugerir a organização das narrativas dos alunos em um caderno que se transformaria em um diário pessoal ou ainda

produzido em grupos nas aulas-oficinas. A propósito, esse diário não seria apenas um registro diário, como subtende-se ainda para detalhar a escrita de algum aspecto relacionado a vida do protagonista ou apenas como fonte de memórias registradas num determinado dia, mês e ano, ou ainda apenas ao mundo privado.

Diferente disso, o diário como gênero literário e narrativo proporciona o protagonismo juvenil para registrar o que foi apreendido nas aulas semanais com os conteúdos de História. O diário é um instrumento didático, onde os alunos podem desenhar suas narrativas e fazer colagens; podem ainda registrar suas pesquisas e também opinar, tomando decisões através da escrita de si, fazendo críticas construtivas ou escrevendo suas hipóteses nele. Afim de que ao término de cada bimestre, esse diário possa ser relido, trazendo à tona o que os estudantes produziram e possibilidades de eles perceberem através da sua escrita, o que melhorou ou o que devia ser melhorado, conforme o nível de dificuldades ou de superação dos desafios interpelados na sua leitura, interpretação e escrita.

Outro problema levantado na pesquisa, é a tentativa de desconstrução do paradigma eurocêntrico no ensino de História, pois fomos bitolados a usar o livro didático como ferramenta de ensino básica para as nossas aulas. Todavia, mesmo sendo importante, o livro didático traz uma leitura eurocentrada e reducionista de conteúdos que estão isolados, ou seja, que não interagem entre si, ou então, na sua seleção, não contemplam o ensino da história regional e amazônica.

Por isso, é interessante para nossas aulas, trazermos outras fontes de ensino, como já disposto nessa proposta, trabalhar com diferentes gêneros textuais, que venham diversificar o Ensino de História. Para tanto, propus possibilidades de produção de narrativas escritas em diários pessoais ou grupais, no intuito de motivar nossos estudantes para a leitura e escrita, visto que, os mesmos possuem muita dificuldade para fazer a leitura oral, interpretar, analisar e comparar diferentes elementos textuais, como por exemplo, fazer a leitura de uma imagem no texto representando-a junto a legenda ou ao texto escrito no livro. Ou ainda não conseguindo entender a representação daquela imagem junto ao texto. Porque encontramos o problema de apenas aparecer imagens como ilustração nos livros didáticos.

Sendo assim, propus o Catálogo Temático para professores e professoras como material instrucional para criar contextos de aprendizado históricos nos quais alunos e alunas escrevam narrativas sobre as formas como a Amazônia se tornou conhecida e as narrativas delineadas pelo eurocentrismo. Apresentando neste catálogo didático instruções referentes ao uso de fontes históricas em sala de aula.

Nessa pesquisa, também foram levantadas hipóteses as quais trabalham com as relações de poder, demonstrando exemplificar situações relativas à presença da alteridade, mas também relações assimétricas de encontros e desencontros envolvendo os diferentes sujeitos históricos citados no desenvolvimento deste estudo.

Os resultados desta pesquisa abrangem circunstâncias adversas as quais os diferentes sujeitos históricos, como indígenas, negros, mestiços e europeus estão engajados em relações assimétricas de poder e nelas buscam nos seus interesses, proteção, refúgios, trabalho, cargos e ganhos comerciais.

Com isso, essas características apresentadas na pesquisa são fontes de debate nos relatos de viagem de Alexandre Rodrigues Ferreira e levantam críticas que servirão para contextualizar os tempos históricos do passado e do presente, considerando uma perspectiva de mudanças frente ao processo de ensino-aprendizagem da História.

É importante salientar que essas possibilidades de se trabalhar com produção de narrativas em diários na sala de aula podem levar os alunos a uma *escrita de si*, não apenas levando em conta a pesquisa histórica, mas também escrevendo seus sentimentos, expectativas, descobertas, conquistas e motivações para participarem das atividades propostas diariamente na escola e registradas no seu diário, construído individual e/ou coletivamente.

Espera-se alcançar, com esta pesquisa, alternativas diferentes para um ensino da História mais dinâmico, inclusivo e inovador.

## REFERÊNCIAS

- ACEVEDO MARIN, Rosa Elizabeth. Prosperidade e estagnação de Macapá Colonial: as experiências dos colonos. In: GOMES, Flávio dos Santos (org.). *Nas terras do Cabo Norte: fronteiras, colonização e escravidão na Guiana Brasileira (séculos XVIII-XIX)*. Belém: Editora Universitária/UFPA, 1999, p. 33-62.
- BHABHA, Homi K. A outra questão: o estereótipo, a discriminação e o discurso do colonialismo. In: *O Local da Cultura*. Tradução de Myriam Avila, Eliane Livia reis, Glauce Gonçalves. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.
- BICALHO, Maria Fernanda B. As fronteiras do saber e a colonização do Novo Mundo. In: GOMES, Flávio dos Santos (org.). *Nas terras do Cabo Norte: fronteiras, colonização e escravidão na Guiana Brasileira (séculos XVIII-XIX)*. Belém: Editora Universitária/UFPA, 1999, p. 17-32.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2011.
- COELHO, Mauro Cezar. As viagens filosóficas de Charles-Marie de La Condamine e Alexandre Rodrigues Ferreira – ensaio comparativo. In: GOMES, Flávio dos Santos (org.). *Nas terras do Cabo Norte: fronteiras, colonização e escravidão na Guiana Brasileira (séculos XVIII-XIX)*. Belém: Editora Universitária/UFPA, 1999, p. 97-127.
- CUNHA, Maria Teresa. Territórios abertos para a História. In: PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tania Regina de (org.). *O historiador e suas fontes*. São Paulo: Contexto, 2015, p. 251-272.
- CUNHA, Osvaldo Rodrigues da. *O naturalista Alexandre Rodrigues Ferreira: uma análise comparativa de sua Viagem Filosófica (1783-1793) pela Amazônia e Mato Grosso com a de outros naturalistas posteriores*. Belém: Pará, 1991.
- ELIAS, Marisa Del Cioppo. *Célestin Freinet: uma pedagogia de atividade e cooperação*. 9. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.
- FRANK, Anne. *O diário de Anne Frank*. Tradução de Georgia Mariano. 6. ed. Jandira, São Paulo: Principis: 2019.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 58. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia do Oprimido*. 67. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- \_\_\_\_\_. *Professora, Sim; Tia, Não: cartas a quem ousa ensinar*. 28. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- \_\_\_\_\_. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FILHO, Mendonça. BNCC – *Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio*. Documento homologado pela Portaria nº 1.570, publicada no D.O.U. de 21/12/2017, Seção 1, p. 560.

GOMES, Flávio; QUEIROZ, Jonas Marçal. Em outras margens: escravidão africana, fronteiras e etnicidade na Amazônia. In: PRIORE, Mary Del Priore; GOMES, Flávio. (org.). *Os senhores dos rios*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003, p. 141-163.

JUNQUEIRA, Mary Anne. Elementos para uma discussão metodológica dos relatos de viagem como fonte para o historiador. In: *Cadernos de Seminários de Pesquisa*. São Paulo: Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. São Paulo: Humanitas, 2011.

KIRINUS, Glória. *Criança e poesia na Pedagogia Freinet*. 3. ed. São Paulo: Paulinas, 2008.

LOURENÇO, José Seixas; NETO, Carlos A. Moreira (Org.). *Alexandre Rodrigues Ferreira: Viagem Filosófica ao Rio Negro*. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, [ca. 1980].

MACIEL, Benedito. Povos Indígenas no Brasil. UFAM, dez. 2007. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Kambeba>. Acesso em: 19 jun. 2022.

MOSCATO, Daniela Casoni. *O viajante não está só: a cultura científica em memórias sobre o Brasil e as ligações entre os naturalistas luso-brasileiros do século XVIII e os viajantes cientistas do século XIX*. Curitiba: 2017.

NASCIMENTO, Bruno Rafael Machado. *Ad Majorem dei gloriam: missões jesuíticas setecentistas no Oiapoque e os usos de documentos históricos para o ensino de história no Amapá*. Rio de Janeiro: Autografia, 2018.

NICOLIELO, Bruna. Isabel Barca fala sobre o ensino de História. *Nova Escola*, edição 260, p. 2, 01 mar. 2013.

OLIVEIRA, Patrícia Paula de. *Alexandre Rodrigues Ferreira e seus estudos das plantas do norte e centro-oeste do Brasil*. 2008. Dissertação (Mestrado em História da Ciência) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2008.

OLIVEIRA, Vítor Lins. *O Ensino de História no contexto do Novo Ensino Médio*. Disponível em: [https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2021/TRABALHO\\_EV150\\_MD1\\_SA103\\_ID2274\\_24072021193055.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2021/TRABALHO_EV150_MD1_SA103_ID2274_24072021193055.pdf). Acesso em: 14 jul. 2022.

PATACA, Ermelinda Moutinho. *Arte, ciência e técnica na iconografia da Viagem Filosófica de Alexandre Rodrigues Ferreira: a confecção e a utilização de imagens histórico-geográficas na Capitania do Grão-Pará, entre setembro de 1783 e outubro de 1784*. 2001. Dissertação (Mestrado em Direito) – Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2001.

PAULINO, Carla Viviane. Os relatos de viagem do século XIX como fontes históricas para a prática do ensino de história da América: algumas considerações teórico-metodológicas. *Fronteiras & Debates*, Macapá, v. 3, n. 2, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://periódicos.unifap.br/index.php/fronteiras>.

QUIJANO, Aníbal. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. *CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales*, p. 120, 2005.

RAMINELLI, Ronald. Ciência e colonização: viagem filosófica de Alexandre Rodrigues Ferreira. *6 Tempo*, Departamento de História da UFF, CNPq, 1997.

\_\_\_\_\_. Do conhecimento físico e moral dos povos: iconografia e taxionomia na Viagem Filosófica de Alexandre Rodrigues Ferreira. Manguinhos, fev. 2021. Disponível em: <<http://www.scielo.br/j/hcsm/a/SpW8rDW7fXWSgJmSknKBVfC/?lang=pt>>. Acesso em: 19 jun. 2022.

SAMPAIO, Patrícia Melo. Administração colonial e legislação indigenista na Amazônia Portuguesa. In: PRIORE, Mary Del Priore; GOMES, Flávio. (org.). *Os senhores dos rios*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003, p. 123-137.

SILVA, Ayalla Oliveira. Fronteira, espaço do encontro: expansão territorial e aldeamento em Cachoeira de Itabuna (Bahia), século XIX. *Dia-Logos*, Rio de Janeiro, n. 8, p. 43-53, out. 2014. Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/dia-logos/>. Acesso em: 19 nov. 2020.

TERRA, Antonia. História e dialogismo. In: BITTENCOURT, Circe (org.). *O saber histórico na sala de aula*, 12. ed. São Paulo: Contexto, 2015, p. 91-103.

TOLEDO MACHADO, Maria Helena. PRATT, Mary Louise. Os olhos do Império. Relatos de viagem e transculturação. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 20, n. 39, p. 281-289, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbh/v20n39/2990.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2020.

TÔRRES, Raquel Mundim. A dimensão política dos relatos de viagem no século XX: considerações a partir do estudo de relatos de viagem de brasileiros à URSS. *História Social*, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, n. 22, 2012.

VASCONCELOS, Maria Lucia; BRITO, Regina Helena Pires de. *Conceitos de educação em Paulo Freire*. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes; São Paulo: Fundo Mackenzie de Pesquisa, 2014.

VERRAN, Rossana Samarani. *Inventário científico do Brasil no século XVIII*: a contribuição de Alexandre Rodrigues Ferreira para o conhecimento da natureza e dos índios. 2006. 246 f. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.