

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA**

CLAUDIO SILVA RIBEIRO

**A HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA NO ENSINO DE HISTÓRIA EM
SANTA HELENA**

SÃO LUÍS

2022

CLAUDIO SILVA RIBEIRO

**A HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA NO ENSINO DE HISTÓRIA EM
SANTA HELENA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão com vistas à obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Tatiana Raquel Reis Silva

SÃO LUÍS

2022

Ribeiro, Claudio Silva.

A história e cultura afro-brasileira no Ensino de História em Santa Helena. / Claudio Silva Ribeiro. – São Luís, 2022.

89 f.; il.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em História (PPGHIST), Universidade Estadual do Maranhão, 2022.

Orientação da Profa. Dra. Tatiana Raquel Reis Silva.

1. Ensino de História. 2. História e cultura afro-brasileira e africana. 3. Baixada Maranhense. I. Título.

CDU 93/94:930.85(6+81)

CLAUDIO SILVA RIBEIRO

**A HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA NO ENSINO DE HISTÓRIA EM
SANTA HELENA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão com vistas à obtenção do título de Mestre.

Orientação Profa. Dr^a. Tatiana Raquel Reis Silva.

Aprovado em: 05/09/2022

BANCA AVALIADORA



Profa. Dra. Tatiana Raquel Reis Silva (orientadora)
(PPGHIST/UEMA)



Prof. Dr. Antonio Evaldo Almeida Barros (arquidor)
(PPGHIST/UEMA)



Profa. Dra. Júlia Constança Pereira Camêlo (arguidora)
(PPGHIST/UFMA)

Profa. Dra. Viviane de Oliveira Barbosa (suplente)
(PPGHIST/UEMA)

Para minha família, em especial a minha mãe Maria Izabel, ao meu pai José Pedro, aos meus irmãos, a minha esposa Bianca e a meu filho Noah e a todas as pessoas que me incentivaram para fazer esta pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Chegar a este momento é um prazer sem igual, ver um sonho ser realizado transborda de alegria um coração que sempre desejou perseverar no objetivo de aprender cada dia mais. São muitas pessoas que contribuíram para que esta trajetória acadêmica tivesse sucesso, e assim, possibilitaram minha chegada até aqui.

Agradeço a minha família que teve a paciência de entender esse esforço que por momentos fizeram com que eu estivesse ausente do convívio familiar e assim, possibilitou-me perseverança nos estudos.

Agradeço imensamente a Deus pela vida da minha mãe Maria Izabel Silva Ribeiro por ser essa referência diariamente e que soube com todas as forças guiar os seus filhos pelo caminho da sabedoria e do entendimento. A meu pai José Pedro Carvalho Ribeiro, só tenho a agradecer pelos gestos de apoio em todos os momentos.

Aos meus irmãos amados e base para todas as dificuldades, peço a Deus que sempre sigam pelo caminho do amor e da amizade que nos foi ensinado, agradeço à: Leydina; Leildo; Josenildo, Pedro, Rogério, Rosinaria e Rosinete.

A minha esposa Bianca Cardoso Duarte Ribeiro que sempre me apoiou para que este sonho se realizasse, sempre ajudando com palavras de incentivo e principalmente por acreditar que seria possível esta realização. Ao meu filho Noah Cardoso Ribeiro que chegou para iluminar ainda mais nossas vidas, por eles também faço tudo isso.

Agradeço a todos os meus amigos, seria impossível juntar os nomes nesta singela página de agradecimento, mas peço a Deus que continue colocando em meu caminho pessoas com o coração cheio de amor.

Agradeço aos Professores Mailson, Mary e Rogério que foram fundamentais na formatação e correção deste trabalho.

A minha professora/orientadora Tatiana Raquel Reis Silva, que durante estes dois anos soube, com tanta sabedoria, me orientar, qualquer forma de agradecimento possível neste momento é pequeno diante da ajuda que me foi concedida. Louvo a Deus que continue sempre nesse propósito de ensinar com amor.

Agradeço ao professor Antônio Evaldo Almeida Barros, sem o incentivo dessa incrível pessoa eu não estaria realizando este sonho. Continue sendo essa pessoa incrível que transforma as pessoas por onde passa.

Gostaria de lembrar neste momento todos os professores que passaram por minha vida nas diversas escolas por onde estudei a nobre profissão de ensinar, algumas vezes

negligenciada por falta de incentivo, certamente me conduziram para chegar até este momento.

A estes o meu muito obrigado.

Agradeço com todas as forças a Igreja Católica que me acolheu ainda no Ensino Médio, possibilitando estudo sempre regado com uma formação humana, em especial a Congregação do Santíssimo Redentor (Redentoritas) e a Diocese de Pinheiro.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em História, a todos os professores e profissionais envolvidos que me deram todo suporte necessário para chegar ao fim desta pesquisa. Agradeço também ao grupo NEAFRICA pelos conhecimentos proporcionados.

Agradeço a Deus, princípio e fim de todas as coisas que permitiu com que eu chegasse até este momento, a Nossa Senhora pelas bênçãos recebidas nos momentos de angústia principalmente quando a mente ficava cansada. A esse ser poderoso são só agradecimentos pelas dádivas que todos os dias nos concede ao possibilitar que cada sopro seja uma bênção recebida.

Eis o meu segredo. É muito simples: só se ver bem com o coração. O essencial é invisível aos olhos.

(O Pequeno Príncipe)

RESUMO

A história como importante campo de ensino e pesquisa tem a missão de aprimorar os saberes que ocorrem ao longo do tempo e que dimensionam a sociedade a pensar os fatos do passado com vista a iluminar as mentes das pessoas no presente. A educação é um caminho que acreditamos ser capaz de romper com certos atributos considerados tabus pelas sociedades, assim, é importante fazer da escola esse lugar de diálogo e motivador de saberes. Esta dissertação é um anseio diante das mudanças que queremos fazer em nossa sociedade e nos rumos que queremos tomar quando nos dispomos a falar de assuntos tão significativos para nossas vidas. Assim, esta pesquisa consiste em uma análise exploratória de documentos e livros que falam sobre a temática aqui estudada. No primeiro capítulo vamos falar do marco legal para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, onde será discutida a identidade social do negro e, assim, trazer alguns documentos que norteiam a temática do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. No segundo capítulo será feita uma descrição da cidade de Santa Helena com enfoque histórico-cultural, trazendo as características geográficas, processo de fundação, população, religião, educação e presença afro-brasileira e africana no município. A intenção do terceiro capítulo é analisar o livro didático de História utilizado pela rede de ensino de Santa Helena, e construir uma análise dos conteúdos de História no livro 7º ano do aluno e no manual do professor, bem como falar da importância da história local.

Palavras-chave: Ensino de História. História e cultura afro-brasileira e africana. Santa Helena

ABSTRACT

History as an important field of teaching and research has the mission of improving the knowledge that occurs over time and that dimension society to think about the facts of the past in order to enlighten people's minds in the present. Education is a path that we believe is capable of breaking with certain attributes considered taboo by societies, so it is important to make the school a place of dialogue and motivator of knowledge. This dissertation is a yearning in the face of the changes we want to make in our society and the directions we want to take when we are willing to talk about such significant issues for our lives. Thus, this research consists of an exploratory analysis and documents and books that talk about the subject studied here. In the first chapter we will talk about the legal framework for the teaching of Afro-Brazilian History and Culture, where the social identity of black people will be discussed and, thus, bring some documents that guide the theme of the Teaching of Afro-Brazilian and African History and Culture. In the second chapter, a description of the city of Santa Helena will be made with a historical-cultural focus, bringing the geographical characteristics, foundation process, population, religion, education and Afro-Brazilian and African presence in the municipality. The intention of the third chapter is to analyze the History textbook used by the Santa Helena school system, and to build an analysis of the History contents in the student's 7th year book and in the teacher's manual, as well as to talk about the importance of local history.

Keywords: Teaching History. Afro-Brazilian and African history and culture. Santa Helena.

LISTA DE FIGURAS E TABELA

Figura 1 - Estearia da Boca do Rio	44
Figura 2 - Área geográfica das estearias	48
Figura 3 - Mapa: Insurreição de escravos em Viana/ MA – 1867.....	52
Figura 4 - A criação do mundo Iorubá I.....	63
Figura 5 - A criação do mundo Iorubá II	64
Figura 6 - Conteúdo falando da mão de obra escrava.....	67
Figura 7 - Livro “Terra das Palmeiras”	76
Tabela 1 - Certidões expedidas às Comunidades Remanescentes de Quilombos	55

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 01- MARCOS LEGAL PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA	19
1.1 A identidade social do negro	20
1.2 Os PCNs e uma educação para a diversidade	26
1.3 A Lei 10. 639/2003	29
1.4 Proposta educacional no documento “Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais”	36
1.5 Diretrizes Curriculares da Educação Básica	38
1.6 A Base Nacional Curricular Comum (BNCC)	40
CAPÍTULO 02 - ENFOQUE HISTÓRICO-CULTURAL DE SANTA HELENA	43
2.1 Histórico do município de Santa Helena	45
2.2 A Presença africana em Santa Helena	49
2.3 Heranças africanas em São Helena	54
CAPÍTULO 03 – ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO E O ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL ...59	
3.1 O Livro do aluno	60
3.2 A África no livro didático	61
3.3 Manual do professor	68
3.4 O papel da História regional no contexto educacional	72
3.5 O livro “Terra das Palmeiras” e o debate na história do Maranhão	75
3.6 O estudo da cultura regional no fortalecimento de uma educação plural	78
CONSIDERAÇÕES FINAIS	81
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	83

INTRODUÇÃO

A história como importante campo de pesquisa tem a missão de aprimorar os saberes que ocorrem ao longo do tempo e que dimensionam a sociedade a pensar os fatos do passado com vistas a iluminar as mentes das pessoas no presente. Sair em defesa de importante campo de conhecimento é acreditar na ciência que deseja trazer para perto da sociedade atributos que devem elevar as diversas camadas que são beneficiadas com o entendimento do mundo, as mudanças que se dão no tempo devem ser compreendidas para que haja correlação dos fatos com a vivência das pessoas. Ao longo do tempo o conhecimento histórico foi a luz para as obscuridades que foram desenvolvidas no sentido de subtrair do centro das situações as características que dizem sobre algo, por isso a atualização dos fatos deve ser entendida como uma humildade por querer está reparando males que por ventura foram geradas em decorrência de uma mau interpretação das situações.

A missão do historiador dentro desse imenso campo de pesquisa é considerar os acontecimentos com importância para entender as características que se dão no tempo, dessa forma, não é uma tarefa simples, pois suas práticas precisam estar alicerçadas na condição de que o seu papel enquanto agente edificador do conhecimento tem sua seriedade, por isso que Michel de Certeau diz: “em história, tudo começa com o gesto de separar, de reunir, de transformar em ‘documentos’ certos objetos distribuídos de outra maneira. Esta nova distribuição cultural é o primeiro trabalho”. (1982, p. 80). A preocupação em deixar o mais uniforme possível. A pesquisa concede ao historiador a prerrogativa de que seguir cada passo é o que vai dar sentido no momento em que os fatos precisarem ser entendidos, uma distribuição cultural que enseja no trabalho uma atenção para com os eventos que se deram, com isso, os fatos não ficam isolados e a ciência que é abstraída ganha contornos que serão cada vez mais desenvolvidos à medida que o trabalho vai avançando.

Obter resultados edificantes é a missão do historiador, a sua escrita demonstra através de anseios diante dos fatos que seguir determinados passos em vista de perseguir bons resultados culmina em distribuições edificantes para a sociedade, assim o que temos é que, “de fato, a escrita histórica – ou historiadora – permanece controlada pelas práticas das quais resulta; bem mais do que isto, ela própria é uma prática social que confere ao seu leitor um lugar bem determinado, redistribuindo o espaço das referências simbólicas...” (CERTEAU, 1982, p. 95). A escrita segue métodos que traduzem as realidades ao dar sentido para os acontecimentos que incidem ao longo do tempo, faz da prática da escrita um exercício social que impulsiona os acontecimentos a enxergar a sua história com mais visibilidade e sentido

diante do mundo. O leitor se sente beneficiado, pois através desse valoroso exercício de escrita ele se encontra dentro das suas trilhas, o caminho trilhado pelo leitor vai ganhando significados e, assim, a execução de novos saberes vão aparecendo e ditando novas características sociais. É um importante trabalho que dá a sociedade caráter de importância, a história de um povo ao ser contado, bem como escrita, contorna as adversidades e impulsiona os saberes para mundos mais esclarecidos.

A História e Cultura Afro-Brasileira e Africana são as narrativas que também queremos evidenciar, um conhecimento que vem ganhando contornos vivificadores, mas que ao longo da história teve suas estruturas diminuídas, é um universo que não se esgota nestas análises, contudo, continuamos a fazer desse debate uma forma de resistência diante de um sistema que teima em mostrar através de situações preconceituosas que o racismo continua presente em nossa sociedade. O Brasil é um país que em sua maioria as pessoas se consideram negras ou pardas (IBGE, 2010), com isso, é mais do que justo evidenciar a história e cultura negra dando atributos científicos para as suas vivências, pois dentro dessas estruturas o que temos é um universo rico de práticas que engrandeceram a resistência de um povo e que os conduziu até o presente dia lutando pelos seus direitos de pertencentes a esta sociedade.

O que constatamos quando encontramos um país que insiste em não resolver os seus preconceitos é que essas ideias de diminuir o outro pela cor da pele perpassam por estruturas que estão mergulhadas em um passado que desde os tempos antigos teimavam em conhecer o mundo africano por olhares superficiais e preconceituosos. Selma Pantoja (2011, p. 17), menciona que “o conhecimento do mundo ocidental sobre o continente negro sempre foi precário. Desde a antiguidade ocidental, a imagem da África foi fantasiosa, sem respaldo de uma ideia sólida sobre o povo africano”. A ideia de ver o outro e acabar subjugando a pessoa pela cor da pele ou pelo modo como um povo manifesta a sua cultura diferente daquela, é costumeiro ver, são fatores preponderantes de sociedades que desejavam através dessas visões errôneas se afirmarem em cima do outro.

São ideias que ganharam contornos fundamentais para diminuir a história africana, haja vista que, essas análises eram difundidas pelo ocidente através das viagens, onde se buscava novas formas de sustento de suas cidades, dentro do pacote de excursões se difundia também preconceitos sobre civilizações já estabelecidas no continente africano, completa Pantoja (2011, p 17) “os gregos e os romanos tinham ideias confusas a respeito dos limites geográficos africanos e nada sabiam das diferenças internas do continente”. Foram ideias que se perpetuaram pelo mundo e continuam chegando aos dias atuais com características preconceituosas causadas muito mais pela ignorância diante dos fatos históricos. Dessa

maneira, “o eurocentrismo colonial dividiu os seres humanos em raças e desqualificou todos os povos não europeus; mas isso incluiu algumas gradações. E, sem dúvida, os povos africanos foram designados pelo eurocentrismo como os menos desenvolvidos”. (OLIVA, 2014, p. 25). São influências que desprestigiaram toda uma história ao ver com olhos viciados para um conjunto de conhecimentos que eles não compreendiam, pois ao sentirem-se superiores escalonou-se arcabouços propositais que visavam subjugar nações.

A educação é um caminho que acreditamos como forma de romper com certos atributos considerados tabus pelas sociedades, está cada dia combatendo as estruturas que se calavam diante das situações de desrespeito em relação às diferenças, assim, fazer da escola esse lugar de diálogo e motivador de saberes é impulsionar cada vez mais o debate nas comunidades, pois é de comum acordo que precisamos revolver antigos ditados, esclarecer atrasados preconceitos e dar novos sentidos para as práticas que são trazidas e vividas pelos povos. São aprofundamentos que devem ser evidenciados em vista de mudar as realidades que desvirtuam o saber, conseqüentemente a aprendizagem é prejudicada, assim, Warley da Costa (p. 129), salienta que “nas últimas décadas no Brasil, questão identitárias tem estado presente nos debates do campo educacional e nas políticas curriculares dessa área disciplinar, trazendo à tona os embates que traduzem as demandas políticas do movimento social”. O campo educacional precisa estar preparado para essas demandas, pois as estruturas estão sendo transformadas em vista de encaixar os reais saberes dentro do sistema de ensino, dessa forma, sair da estagnação que não possibilitava as questões identitárias serem ouvidas e debatidas dentro das salas de aula agora se torna uma necessidade urgente falar dessas questões.

Dimensionar a importância que tem em levar esta análise voltando-se também para o Estado do Maranhão que tem sua estima, dentro da federação, por condicionar em seus meandros uma história cheia de cuidados com seu povo e possui também as suas características fincadas em saberes estruturantes que dão base para as diversidades de valores que são encontrados em suas diversas regiões que compõem este lugar.

O Documento Curricular do Território Maranhense menciona em suas análises que “além de toda essa diversidade extraordinária, o Maranhão é um dos Estados mais miscigenados do Brasil. Segundo o IBGE, quase 70% da população se autodeclara ‘parda’, resultado da presença predominante de três povos: os indígenas, os africanos, e os europeus”. (BRASIL, 2019, p. 10). É mais do que justo evidenciar a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas pesquisas que tem como fundamento conduzir as pessoas a ver a sua história com orgulho dos seus feitos, pois os passos em se reconhecer como “pardo” é ser pertencente a um povo que soube preservar as suas características em parâmetros esclarecedores para,

cada vez mais, autenticar essa identidade que se busca aproximar as práticas de um povo com os conhecimentos que são extraídos.

Importante característica possui também a região da Baixada Maranhense:

Segundo o IBGE, os afrodescendentes são a maioria da população do estado maranhense por causa do forte tráfico negreiro entre os séculos XVIII e XIX, que trouxe milhares de negros da Costa da Mina e da Guiné. Atualmente, o Maranhão conta com mais de 700 comunidades quilombolas que se concentram na região da baixada maranhense e próximas aos rios Itapecuru e Mearim. (BRASIL, 2019, p. 11).

Uma educação que se volte para conhecer a sua história dimensiona em suas estruturas objetivos claros de entendimentos transformadores diante de sua realidade, a maioria da população sendo afrodescendente tem que dimensionar o ensino para que o seu povo conheça a sua história. A região da Baixada Maranhense tem muito a ensinar para todo o mundo, nela se concentram grande número de comunidades quilombolas, territórios que tem uma expressividade cultural, onde não podemos dimensionar seu tamanho, pois muito ainda precisa ser estudado, mas sabemos que grande parte da cultura brasileira pode e deve ser explicada através dessa região. Essa riqueza de detalhes é um estímulo que deve ser levada para dentro das salas de aula e assim ganhar o meio social possibilitando transformações sociais, bem como aceitações por parte do seu povo.

O povo maranhense precisa entender o modo de ser da sua cultura para que as respostas diante das indagações que são criadas ao questionar práticas diferentes das feitas pela maioria da população sejam dadas com respaldo. São necessidades apontadas, pois se entende que “as luzes que nos orientam apontam para a realidade do povo maranhense, suas características territoriais, econômicas, bem como os desafios a enfrentar para a promoção do desenvolvimento social no estado”. (BRASIL, 2019, p. 16). A educação é um indicador de desenvolvimento social, com isso fortalecer políticas de estímulo para que o estudante se sinta pertencente ao ambiente escolar é apontar em direção aos problemas que levam tantos jovens a desistir da escola.

São momentos que ensejam a produção de saberes, que valorizam as características próprias do lugar, por isso “a produção de uma memória histórica que enfatiza elementos eurocêntricos em um estado em que a maioria da população não é branca significa uma construção social com intenções claras e específicas”. (BRASIL, 2019, p. 437). Contornar essas intenções faz com que haja uma aproximação dos estudantes, professores e toda comunidade escolar com um saber que é próprio do seu povo, assim a memória que criamos a partir desses vários debates nos levam ao entendimento de que não se pode mais ignorar os saberes regionais, é um processo que vai gerando empatia e aceitação para com as questões

que são próprias de quem é pertencente do território maranhense. A superação de antigos modos de ensino é que faz pensar ir além assim, “para uma nova perspectiva, não se pode deixar de avaliar o quanto repetir antigos modos de ensinar história nos torna participantes da propagação de preconceitos, base de discriminações de vários feitios”. (COSTA, 2003, p. 200). Compreender o momento histórico é tornar real uma situação sem ter a pretensão de escondê-la em meio aos falsos estereótipos que são criados quando se ensina um conteúdo.

Sendo assim, este trabalho é um caminho, onde se deseja trilhar contextos de exclusão em torno de ideias que são postas para que uma grande leva de pessoas acredite que o que está sendo ensinado é a única fonte de conhecimento. Justamente se faz necessário entender as diversas situações do excluído em vista de não se reproduzir antigos modos de ensinar, pois esses modos antigos de ensino não levavam em consideração que ser diferente é uma característica do ser humano. Diferentes em personalidades, na cor, no modo de fazer e desenvolver sua cultura, na interação com seus deuses, e principalmente entender que existe um mundo fora de nossas vistas que só é enxergado se for retirado à venda do preconceito.

Entender a identidade é necessário em mundo como o nosso, pois a todo instante são encontradas situações de desrespeito com a cor da pessoa, em uma sociedade que entendeu que separar o ser humano pela classe é um modo de defesa útil de preservação, e que discriminar é mais do que pertinente em vista de conservar seus valores absolutistas que por séculos ditaram as regras sociais. Atacar esses sistemas é mostrar que nossa sociedade mudou e que devemos tomar novos rumos.

Sendo assim, esta dissertação é um anseio diante das mudanças que estamos pensando em nossa sociedade e os rumos que queremos tomar quando nos dispomos a falar de assuntos tão significativos para nossas vidas. O racismo, discriminação, violências que diminuem o outro em troca de vangloriar-se socialmente tem que mudar, para isso temos que expor os problemas que teimam em permanecer. Nessa perspectiva, este trabalho está dividido em 3 capítulos, onde de início vamos falar do marco legal para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, onde iniciaremos debatendo a identidade social do negro enquanto sujeito que busca se afirmar na sociedade; faremos uma reflexão sobre a necessidade de se reinventar em mundo desigual e, assim, trazer alguns documentos que norteiam a temática do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. No segundo capítulo faremos um enfoque histórico de Santa Helena, trazendo suas características ao mostrar o seu processo de fundação, população, religião, e presença afro-brasileira e africana no município. No terceiro capítulo faremos a análise do livro didático que é utilizado na cidade de Santa Helena e que é

empregado por toda a rede de ensino do município, bem como debateremos a história regional como uma ferramenta fundamental para acabar com o preconceito e a discriminação.

O que pretendemos inicialmente ao mostrar o marco legal para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira é reunir informações oficiais que embasam o processo educacional, onde estamos inicialmente trazendo um debate em torno da identidade do negro e a necessidade de se afirmar em uma sociedade com muitos desafios em resolver seus problemas de cunho preconceituosos. Após posterior análise, traremos a apreciação dos documentos iniciando com os PCNs em vista de compreender uma educação para a diversidade, em seguida vamos pontuar a Lei 10. 639 e suas contribuições para a educação, passar pela proposta educacional no documento Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais, assim, entenderemos as Diretrizes Curriculares da Educação Básica, por fim, falaremos da BNCC e suas propostas ao criar uma base que deve guiar o ensino a nível nacional.

No segundo capítulo faremos uma descrição dando enfoque para Santa Helena, onde o histórico do município torna-se um importante elemento para que se compreenda as mudanças que ocorreram ao longo do tempo, assim, buscar na religiosidade e cultura a aproximação com as diversas denominações que nela existem, e com isso, entender a presenças das religiões africanas no município.

A intenção do terceiro capítulo é analisar o livro didático, onde vamos construir uma análise dos conteúdos de História no livro 7º ano do aluno e no manual do professor, assim pesquisaremos como está a presença da História e Cultura Afro-Brasileira nesses materiais, esta análise é fundamental para que possamos compreender os caminhos que podem ser melhor trilhados para que se tenha uma educação mais inclusiva. Posteriormente falaremos da história regional como uma fomentadora de conhecimentos baseados na própria vivência e identidade dos estudantes que vivem em regiões, onde suas culturas ainda não são reconhecidas.

CAPÍTULO 01- MARCOS LEGAL PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA

Refletir a educação brasileira faz dessa prática um importante embate entorno de questões que o sistema educacional teima em não resolver, pois ainda temos neste país desigualdades que escancaram faces injustas, onde o respeito e a diversidade não são levados em consideração. Precisamos rever os parâmetros educacionais para que nos aproximemos o máximo possível de um diálogo que leve em consideração todas as lutas que já foram feitas no sentido de se chegar a uma sociedade mais igual, alcançar um debate que busque resolver os problemas que temos e assim suscitar uma consciência histórica para todos. “A consciência histórica é a realidade a partir da qual se pode entender o que a história é, como ciência, e por que ela é necessária” (RUSEN, 2001, p. 56).

Todavia, o processo de tomada de consciência da sua realidade perpassa pelo caminho de entendimento da necessidade de valorizar as bases que são encontradas no interior das sociedades, é onde se estima os valores que são trabalhados pelo povo em vista de manter viva a sua identidade. Quando se acredita em um mundo pautado em valores realistas, luta-se para que sempre busquemos um posicionamento corroborado na real história que queremos estudar e na cultura que desejamos colocar em evidência.

A escola, enquanto lugar de diversidade tem que buscar caminhos que possibilitem a inclusão de todos em seu ambiente, essa inclusão tem que levar em consideração as características de seu povo que durante séculos foram construídas. Não cabe mais fazer distinção, é o momento de desfrutar das diversas fontes que temos e analisar a função social da escola como um intercâmbio para outros mundos. É a consciência crítica que surge a partir desses parâmetros que são pensados para suscitar vários debates em torno da nossa vivência enquanto sociedade, onde se faz necessária sempre ser atualizada.

Rusen (2001, p. 57) salienta que:

A consciência histórica está fundada nessa ambivalência antropológica: o homem só pode viver no mundo, isto é, só consegue relacionar-se com a natureza, com os demais homens e consigo mesmo se não tomar o mundo e a si mesmo como dados puros, mas sim interpretá-los em função das intenções de sua ação e paixão, em que se representa algo que não são. Com outras palavras: o agir é um procedimento típico da vida humana na medida em que, nele, o homem, com os objetivos que busca na ação, em princípio se transpõe sempre para além do que ele e seu mundo são a cada momento.

Desempenhar a tarefa de perceber o mundo através da ambivalência antropológica é não se isolar no tempo, quando se acompanha os lados que convergem para a uma identidade

é possível sentir a necessidade de mudança e de entendimento de que o outro tem muito a nos dizer e ensinar. O agir humano é a atitude de ir ao encontro do entendimento do seu espaço compreender a sua história para não permitir que fatores excludentes se apropriem do saber em vista de promover um único lado e na medida em que o tempo avança as características que dizem sobre um povo vão se afirmando.

1.1 A identidade social do negro

O Brasil é um país multicultural. No entanto, a educação aplicada nas salas de aula não reproduz essa diversidade. As temáticas que faziam referência a história e identidade social do povo negro por muito tempo foram silenciadas e apenas recentemente vêm ganhando espaço nas escolas.

Azevedo, (2003) adverte que:

Identidade é uma construção social e simbólica dinâmica em função de sua permeabilidade, em face do contexto. Portanto, as imagens mostram-se móveis porque contingentes... Ela é construída em função de acontecimentos que a nutrem, de circunstâncias que lhe conferem forma. (AZEVEDO, 2003, p. 43)

A identidade é uma construção social que pode ser reafirmada ou não ao longo da história. A identidade e a diferença não são algo natural, mas do mundo cultural e social e devem ser ativamente produzidas. Somos nós que as fabricamos nas relações sociais. (SILVA, 2008). Construir uma identidade no contexto de relações culturais e sociais direciona para querer identificar um povo através daquilo que ele faz, seus costumes e práticas se tornam importantes à medida que são reproduzidas em vista de manter viva a memória do grupo para que assim haja uma afirmação de características que tendem a ser próprios e identitárias.

Para que uma identidade se mantenha ativa no contexto que dela se nutre é necessária a repetição de ações que dão forma para os atos. São tantas características diferentes de um povo que num contexto de afirmação se tornam únicas, dentro dessa situação não se diferencia questões individuais, mas tudo vai se consolidando como algo que passará a caracterizar o grupo social. A dinamicidade da identidade faz com que ela esteja em construção, dessa forma, é preciso reconhecer que a pessoa que está ao seu lado é alguém com as mesmas potencialidades, a diferença que os distingue é a mesma que pode aproximá-los. Fazer com que o outro compreenda que ser diferente é normal, que ter culturas e simbologias avessas ao seu pensamento faz com que as relações alcancem patamares ricos de desenvolvimento intelectual e social.

Souza (2014, p, 97) nos fala que “o processo de formação das identidades é discursivo,

pois é no plano do discurso que as diferenças são estabelecidas e as posições sociais do sujeito são determinadas e assumidas.” Devemos nos atentar que este debate é possível justamente porque o tempo presente nos permite, assim como em momentos anteriores essa questão da diferença escalonada influenciou outros assuntos, pois hoje no nosso mundo cada vez mais globalizado se torna ainda mais necessário romper com as amarras que distanciam o ser humano por questões de cunho racista ou até mesmo por não se entender que toda e qualquer estrutura preconceituosa deve ser a cada dia mais combatida.

Salienta Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, que:

As Africanidades Brasileiras vêm sendo elaboradas há quase cinco séculos, na medida em que os africanos escravizados e seus descendentes, ao participar da construção da nação brasileira, vão deixando nos outros grupos étnicos com que convivem suas influências e, ao mesmo tempo, recebem e incorporam as destes. Portanto, estudar as Africanidades Brasileiras significa tomar conhecimento, observar, analisar um jeito peculiar de ver a vida, o mundo, o trabalho, de conviver e de lutar pela dignidade própria, bem como pela de todos descendentes de africanos, mais ainda de todos que a sociedade marginaliza. Significa também conhecer e compreender os trabalhos e criatividade dos africanos e de seus descendentes no Brasil, e de situar tais produções na construção da nação brasileira. (SILVA, 2005, p. 156).

São quase cinco séculos de construções que asseveram nos dias atuais reflexões que não podem mais serem negadas, pois temos atualmente ferramentas que possibilitam que haja uma retomada de consciência em volta da nossa própria história, que passa a ser contada e vista por um prisma diferente do cenário tumultuoso em que as Africanidades outrora eram associadas. A partir do momento em que se conhecem as razões que existem nos interiores das vivências dos povos que ajudaram a construir a história do Brasil enquanto nação se percebe o quanto é grandioso as descobertas que podemos ver e assim entender. São culturas que nunca ficaram estagnadas no tempo, mas que o tempo todo foi se aperfeiçoando e claro, resistindo aos desmandos de um estado que preferiu marginalizar a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana ao invés de abraçar a grandiosidade de contribuições que só vemos quando adentramos a fundo em suas questões.

A busca de fontes genuínas das Africanidades Brasileiras nos leva ao convívio com a comunidade negra, ao cultivo da memória da experiência de ser descendente de africanos no Brasil, ao intercâmbio com grupos do Movimento Negro, à familiaridade com obras de autores negros e também não negros, que permitam entender a realidade das relações interétnicas em nosso país. (SILVA, 2005, p. 169).

É uma necessidade de buscarmos fontes que ensejam um debate que seja pautado na veracidade dos fatos, uma mudança de postura em relação aos diversos autores que no passado diziam sobre algo sem um aprofundamento e uma vivência mais próxima das questões que dizem sobre um povo. Dessa forma, as fontes genuínas das Africanidades Brasileiras tendem a direcionar os olhares para um aprofundamento salutar, sobretudo vendo

que precisamos caracterizar a realidade somente quando conhecemos a vivência que está por traz das sociedades. São parâmetros que tendem a mudar e conscientizar outras mentes da necessidade de querer ver a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana por um viés de construção realmente pautado por grandiosos ensinamentos que podem e devem contribuir para o respeito a diversidade cultural, em que todos possam se sentir participantes dela.

Kabengele Munanga, diz que:

Se nossa sociedade é plural, étnica e culturalmente, desde os primórdios de sua invenção pela força colonial, só podemos construí-la democraticamente respeitando a diversidade do nosso povo, ou seja, as matrizes étnico-raciais que deram ao Brasil atual sua feição multicolor composta de índios, negros, orientais, brancos e mestiços. (MUNANGA, 2005, p. 18)

Não podemos de forma alguma negar a pluralidade de histórias, culturas e ideias que existem em nossa sociedade, as palavras de Munanga sintetizam a luta de fortalecimento de pressupostos que dão um norte a não se deixar ludibriar ao pensar que existe uma homogeneização no Brasil, mas, sobretudo entender que é sempre necessário combater as diversas facetas que teimam em querer impor para a sociedade que não temos problemas a serem resolvidos. A força colonial fez com que esta sociedade se tornasse diversa com povos de diferentes regiões, assim, tivemos conflitos que impulsionaram profundas desigualdades e que foram celebradas como algo normal que não necessitava ser combatida, ou seja, uma pretensa ideia de que não existiam problemas a serem resolvidos socialmente. Glória Moura (2005, p. 77) nos direciona nesse debate ao dizer que o Brasil oferece a estranha imagem de um país de identidade inconclusa, justamente porque continuamos a nos perguntar sobre quem somos entendimento que se dar, sobretudo pela falta de conhecimento a respeito de sua história. O fortalecimento da identidade negra já faz do Brasil um espaço de entendedores sobre os seus princípios que podem ser mais bem compreendidos e aceitos por todos.

Assim:

Há necessidade imperativa de se tornar a escola mais próxima da realidade sócio-cultural de seus alunos, levando em conta os valores culturais locais numa perspectiva universal, se se quiser formar cidadãos capazes de construir a sua própria história, num Brasil plural e verdadeiramente democrático. (MOURA, 2005, p. 81).

São necessidades que precisam ser postas para que as mudanças ocorram, ideias que devem sair do papel porque precisamos mudar a realidade de exclusão e não valorização da diversidade de culturas e saberes. A aproximação com a realidade sociocultural do indivíduo possibilita uma abertura de diálogo em pé de igualdade que assim direciona a pensarmos um mundo verdadeiramente democrático. São cidadãos que se tornam capazes de dialogar e com

isso, falar dos anseios do seu povo ao pensar o futuro da sua história com um direcionamento contextualizado, ou seja, os saberes e práticas do seu povo são importantes objetos de diálogo.

O tempo todo o ser humano está se reinventando para que possa se adequar às mudanças que ocorrem na história, com isso, não existe um pensamento e uma postura que não necessitem ser compreendidas. Não é vergonha querer mudar, já que o discurso é que forma a identidade, compreender que necessitamos falar mais sobre determinadas questões que por séculos ficaram amarradas aos porões dos nossos preconceitos e que esses mesmos preconceitos impediram que progressos se efetivassem, temos agora a chance de afirmar que identidade e diferença envolve uma série de debates que culminam na perspectiva de que todos tem uma história para contar e que todos são participes desse enredo.

Souza (2014) adverte que:

É em razão da construção discursiva da identidade que se faz necessário recorrer à memória: é preciso revolver o passado para narrar-se, para construir uma identidade, para constituir-se como sujeito diante do outro e posicionar-se dentro do grupo. Esse, portanto, é o ponto que liga a identidade à memória e torna possível a afirmação de Candau de que ‘a memória é a identidade em ação’. (SOUZA, 2014, p. 98)

Narrar o passado faz com que se compreenda o presente, pois as ações que diferenciam as pessoas são frutos de um processo educacional que tinha como foco justamente distinguir as pessoas, criar barreiras estruturais que pudessem facilitar diversas ações de cunho separatista.

Chagas (2002, p. 44) fala que:

Indicar que as memórias e os esquecimentos podem ser semeados e cultivados corrobora a importância de se trabalhar pela desnaturalização desses conceitos e pelo entendimento de que eles resultam de um processo de construção que também envolve outras forças, como por exemplo: o poder. O poder é semeador e promotor de memórias e esquecimentos. (CHAGAS, 2002, p. 44)

Constata-se com isso que fazer com que uma história seja esquecida faz parte de um processo planejado a fim de se manter o poder sobre algumas instituições, logo, esse esquecimento é semeado em vista de tornar evidente o que se quer. O poder de oprimir um povo através da diminuição de sua história é algo de cunho deprimente. Promover o esquecimento de determinada cultura e incentivar uma memória que representa a história que foi inventada diz muito da personalidade de povos que viam os africanos, por exemplo, como ameaça para as suas ambições, porém, é um caminho que fortemente precisa ser estudado e debatido, bem como difundido em vista de contornar todas essas disparidades que culminaram em ações e atitudes preconceituosas que matam e ferem os seus semelhantes, justamente porque eles o consideram como diferentes.

Vários são os caminhos que tendem a dar um norte em direção ao fortalecimento da identidade negra, com isso, entendemos que o discurso fortalece a identidade de um povo e ajuda na consolidação de estruturas e na dissolução de estereótipos racistas que trabalham para que velhos arcabouços se mantenham atuais mesmo quando seu marco vem se tornando cada vez mais combatido.

Assim sendo, o lugar para aprimorar o discurso é na escola, pois nesse espaço o indivíduo tem a chance de confrontar os saberes em vista de tornar eficiente a sua prática na sociedade. “A escola se apresenta como um espaço de acolhimento, inclusão, respeito, de “resgate” (palavra bastante utilizada), de identidades e culturas múltiplas”. (SILVA, 2007, p. 45). Compreender o conceito de escola como um lugar em que todos devem ser acolhidos de uma forma igual é o primeiro passo para se buscar uma direção que possa impulsionar com que todas as falas sejam ditas sem medo de represálias.

Confirma Marcos Silva (2007, p. 63), que “a consciência histórica do aluno começa a ser formada antes do processo de escolarização e se prolonga no decorrer da vida, fora da escola, em diferentes espaços educativos, por diferentes meios”. Quando o indivíduo chega à escola ele leva consigo uma série de conhecimentos que fizeram parte de sua vida e que de alguma forma o moldaram na pessoa que ele é, com isso, se entende que a escola deve trabalhar com esses conhecimentos no objetivo de aprofundá-lo e tornar esse saber algo de valor para todos que estão envolvidos no processo.

Acerca disso, Costa (2014) assegura que:

Cabe ressaltar que, ao operar com essa cadeia de equivalência em que se busca a fixação de negro em determinado sistema discursivo – a aula de história -, devo considerar que essa lógica faz emergir os saberes históricos escolares a serem ensinados, que, por sua vez, podem ser materializados nos jogos de linguagem fixadores de sentidos. (COSTA, 2014, p. 138)

A partir do momento em que os negros se percebem dentro da sociedade como pessoas dotadas de uma história rica de significados, bem como possuidores de um passado repleto de histórias que por muito tempo valorizou o seu povo, poderão questionar o sistema vigente que silenciou os seus contributos em todas as esferas sociais e o tornou inferior frente os ensinamentos históricos.

Dessa forma, ao destacarmos dois parágrafos do edital que regula a escolha do livro didático, de acordo com as novas diretrizes curriculares, podemos perceber uma ênfase salutar na valorização da História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

1.1.7. promover positivamente a cultura e história afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros, dando visibilidade aos seus valores, tradições, organizações, conhecimentos, formas de participação social e saberes sociocientíficos,

considerando seus direitos e sua participação em diferentes processos históricos que marcaram a construção do Brasil, valorizando as diferenças culturais em nossa sociedade multicultural;

1.1.8.abordar a temática das relações étnico-raciais, do preconceito, da discriminação racial e da violência correlata, visando à construção de uma sociedade antirracista, solidária, justa e igualitária. (BRASIL, 2015, p. 32)

Fazer valer esses direitos é o que deve sustentar uma história que se preze, é preservar identidades e não destruí-las em vista de tornar as sociedades cada vez mais compreensíveis com o outro, com o diferente que não vem medindo esforços para se afirmar enquanto ser que nunca deixou de construir sua própria história.

Na concepção de Barros (2019) temos:

Assim percebe-se como o exposto no edital de 2018 antes de objetivar “recriar a roda” em termos educacionais, serve como uma retomada de disposições legais já existentes no país, tendo em vista uma efetivação das mesmas nos materiais didáticos que seriam produzidos e, posteriormente, veiculados nas escolas públicas, massificando assim o entendimento construído socialmente em relação as finalidades para a educação e o ensino nacionais. (BARROS, 2019, p. 86).

É uma efetivação de normas legais que devem ser entendidas e postas em prática, pois anterior a tudo isso já se teve um profícuo debate que culminou com a elaboração dessas diretrizes que estão a serviço de toda a sociedade brasileira. Com isso, a escola é um caminho que, se for levada a sério pelos atores que dela fazem parte, pode resolver muitas disparidades educacionais.

Dessa forma, os vários debates abertos em torno da área de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a partir dos documentos que direcionam o funcionamento da educação no Brasil, são importantes instrumentos de ação que evidenciam discussões salutares em torno de questões que tendem a mudar a nossa realidade para melhor e assim fazer com que a população e toda a comunidade escolar possam falar de igualdade com mais propriedade.

Esses documentos proporcionam nos dias de hoje uma gama de ideias que devem abrir discussões em torno de políticas para uma educação que abarquem toda a sociedade, pois em um Brasil diversificado é mais do que justo enfrentar os problemas que por muito tempo estiveram presentes e abraçar as causas que dão sentido para um mundo mais igualitário. O lugar da cultura e da diversidade perfaz o seu itinerário quando encontra bases legais. São instrumentos ativos para que o professor se encontre enquanto agente transformador e suscitador de ideias, ideias essas que farão do ensino algo vivente e presente da realidade sentida, ou seja, de um mundo que não está distante, mas que foi construído por pessoas que acreditavam em sua cultura como elemento edificante de seu povo.

1.2 Os PCNs e uma educação para a diversidade

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) aparecem para a educação como diretrizes fundantes em vista de conscientizar o meio social através do ensino e da aprendizagem, esses meios de diálogo que se engajam na tarefa de aproximar o estudante do espaço em que ele vive, dar vida a todo um processo de escuta em torno da sociedade e dos movimentos sociais que buscaram construir uma sociedade mais igual. A vontade de democratizar o ensino dá passos importantes em direção a um futuro em que a mudança de comportamento em relação ao diferente possibilite um diálogo saudável de todos. Assim, com base nos PCNs tem-se que:

[...] Este tema propõe uma concepção que busca explicitar a diversidade étnica e cultural que compõe a sociedade brasileira, compreender suas relações, marcadas por desigualdades socioeconômicas e apontar transformações necessárias, oferecendo elementos para a compreensão de que valorizar as diferenças étnicas e culturais não significa aderir aos valores do outro, mas respeitá-los como expressão da diversidade, respeito que é, em si, devido a todo ser humano, por sua dignidade intrínseca, sem qualquer discriminação. A afirmação da diversidade é traço fundamental na construção de uma identidade nacional que se põe e repõe permanentemente, tendo a Ética como elemento definidor das relações sociais e interpessoais. (BRASIL, 1998, p. 121).

Explicitar a diversidade étnica e cultural de um povo é fazer com que a história do povo negro apareça e seja vista por lentes desvirtuadas de preconceito, trazer esse tema para o debate impulsiona a desmistificação de que no Brasil nós não temos problemas relacionados à discriminação por cor e classe social, romper com cadeias que mesmo quando se estava atribuindo estereótipos preconceituosos ainda sim se afirmavam que erámos todos iguais. O “mito da democracia racial” perdurou por gerações e conseguiu estabelecer, através de seus ensinamentos, que a nossa democracia tornava as pessoas iguais.

A identidade nacional necessita de modelos de aprendizagem voltados para reconhecer os seus eixos fundamentais, onde o respeito faça parte da estrutura, um pilar que deve estar ali para fortalecer cada vez mais a sociedade, sendo assim, questionar antigos conceitos é mais do que necessário nesse momento, dessa forma, além de tudo isso é imperativo pensar e entender que “o que o sujeito precisa é assenhorear-se de si a partir dela. Ele necessita, por uma apropriação mais ou menos consciente dessa história, construir sua subjetividade e torná-la a forma de sua identidade histórica”. (RUSEN, 2007, p. 107).

A história do sujeito deve ser apropriada, a forma de narrar os fatos deve partir do entendimento das vivências que foram construídas dentro do lugar em que a solidariedade se concretizou, pois ser consciente das práticas do seu povo é um estímulo que não deve ser

esquecido ou passado como responsabilidade a outros que pouco entendem a situação. Neste sentido, a contribuição dos PCNs em dar ênfase a essa questão faz com que tudo que vem depois dessa abertura de diálogo leve em consideração o debate sobre problemas que ainda persistem e que deve ser abordado o quanto antes.

Nessa perspectiva Abreu e Mattos (2008) asseveram que:

Os PCNs, aprovados pelo MEC em 1996, introduziram no ensino conteúdos de história africana. Sem dúvida, precederam e prepararam as "Diretrizes". As conexões entre os dois textos, produzidos por governos de orientação política distinta, revelam como esse tipo de intervenção resultou principalmente do crescimento da força política dos movimentos negros na sociedade brasileira pós-redemocratização, e da formação de um novo consenso no campo pedagógico em relação ao chamado "mito da democracia racial" no Brasil. Pelos dois documentos oficiais, fica evidente que não é mais possível pensar o Brasil sem uma discussão da questão racial. (ABREU; MATTOS, 2008, p. 6).

Portanto, a questão étnico-racial e os conteúdos da História e Cultura Afro-brasileira e Africana são capítulos essenciais para a história brasileira, são neles que se devem assentar debates desmistificados com foco em introduzir no ensino a dimensão de que a maior democracia que deve existir é o respeito pelos nossos feitos, assim, os movimentos sociais começam a ser evidenciados quando traz a tona o valor de um povo ao ratificar o direito de todos expressarem sua cultura e diversidade. Oficializando esses parâmetros se constata que o caminho deve ser trilhado com passos firmes para envolver mais pessoas nesse diálogo que tende a ser mais amplo.

A sociedade brasileira precisava pensar a sua história a partir de dimensões maiores, pois as ideias que eram difundidas nas escolas traziam de forma forte a dimensão de separação por raças, conceitos que no mundo moderno estavam já sendo evitados, porém no Brasil permanecia justamente porque não se buscava entender o seu modo de enxergar e ler o mundo sem os modelos preconceituosos concebidos no ensino.

A pluralidade cultural não era um assunto em destaque, não se queria romper com a ideia de uma sociedade igual, quando na prática as disparidades entre brancos e pretos eram marcantes, a desigualdade social se assolava cada dia mais, pois se perdia a chance de confrontar as ideias que só alargavam ainda mais as diferenças sociais. Nessa perspectiva, Brasil (1998) considera que:

A ideia veiculada na escola de um Brasil sem diferenças, formado originalmente pelas três raças — o índio, o branco e o negro — que se dissolveram, dando origem ao brasileiro, também tem sido difundida nos livros didáticos, neutralizando as diferenças culturais e, às vezes, subordinando uma cultura à outra. (BRASIL, 1998, p. 126).

Todas essas concepções resultaram na ideia de que o povo brasileiro tem uma cultura

uniforme que foi forjada na união desses povos, com isso, se estabeleceu a ideia de que no Brasil não se tem problemas, pois “somos todos iguais”. O livro didático é esse importante instrumento de difusão de ideias, o professor dentro da escola, quando não tem acesso a outras fontes de saberes, acaba fortalecendo os direcionamentos encontrados nos manuais como verdade inquestionável. São problemas que os PCNs suscitam como um substrato necessário para sair desse fosso que foi a educação brasileira, atrelado a estigmas que fantasiosamente não contribuía para uma sociedade esclarecida.

Os PCNS norteiam a prática pedagógica da escola, os quais possibilitam os gestores e professores realizarem uma análise diante das demandas existentes em sua comunidade escolar, propondo meios para que ocorra um intercâmbio cultural, uma vez que os educandos irão aprender a conviver com o diferente, exercendo respeito, valorização e a importância de cada um na sociedade, desprezando qualquer forma de discriminação. (CALONGA; OLIVEIRA; GONZALEZ, 2009, p. 309).

Analisar a sociedade trazendo para o centro das questões os seguimentos que ancoram a existência de diversos povos, línguas e costumes é dar à escola a tarefa de cuidar dos seus. As demandas culturais existentes fortalecem a comunidade escolar na direção de promover um ambiente aberto e com o debate se rompe cadeias que antes eram difíceis de adentrar, gestores e professores tendem a ver o universo vigente com olhos mitigados, pois, assim, se compreende que é tempo de mudança e de integrar as bases para, por fim superar as adversidades ocasionadas por tempos em que a escola não contribuía com a missão de conduzir os alunos a deslumbrar as diferenças como algo necessário.

O respeito e a valorização são importantes apreciações que quando colocados em prática elevam a todos que estão em volta, mas esses valores só fazem sentido quando se entende o outro através da sua singularidade de sujeito que possui as suas diferenças e interpretações.

Oliveira e Gonzalez (2009, p. 312) alertam que para haver efetividade no processo de ensino multicultural em sala de aula “o professor deve ter conhecimento da sociedade em que está inserido, da desigualdade e do preconceito enfrentados pela população brasileira”. Conhecer a sociedade em que se vive é fundamental para que o professor possa se envolver de forma eficiente com as questões que não permitem com que o ensino e aprendizagem dos estudantes evoluam de forma competente, quando se está atento para os problemas que rondam a comunidade escolar, a parceria em torno de sanar com as desigualdades se efetiva e promove uma interação de ideias que constroem relações saudáveis entre todos os envolvidos. Uma sociedade que entende suas dificuldades e busca resolver seus problemas acaba se

tornando um lugar de superação, por isso o papel dos que estão à frente da educação deve ser eficaz para que a desigualdade e o preconceito sejam assuntos em que não se tenha tabus ao serem confrontadas.

A troca de culturas que se efetiva quando os diversos estudantes adentram o ambiente escolar deve ser uma constante que enriquece o espaço, pois assim a convivência de práticas diversas se torna um gerador de fatores edificantes para todos que estão presentes. Isso deve acontecer mediante a valorização do outro como sujeito igual a todos.

Russen (2007, p. 109) diz que a formação histórica significa “uma flexibilização fundamental dos próprios pontos de vista do sujeito ao apropriar-se interpretativamente da experiência do passado”, ou seja, é um processo de entendimento favorável que beneficia a todos, o cuidado com o próximo acarreta dimensões maiores de preservação de suas identidades, bem como torna o ensino mais produtivo. Nesse universo, o professor deve ter esses cuidados para saber ver o outro como importante, motivar os estudantes para desenvolverem ideias que aproximam e assim transformar as relações. Os PCNs só podem se efetivar se houver ações que oportunizam esses embates de ideias sempre levando em consideração o respeito pelas diferenças, dessa forma, será possível diluir estruturas que foram feitas para segregar os indivíduos.

A diversidade histórica e cultural do brasileiro é uma riqueza e deve ser trabalhada em sala de aula, fato já bem destacado através da luta de intelectuais negros e não-negros que contribuíram com a publicação dos PCNs, que incluem o volume Pluralidade Cultural (DIAS, 2005). Esses passos que direcionam o fomento de políticas públicas para as relações mais abertas ao falar desses temas surtem efeitos necessários ao deixar com que mais vozes sejam ouvidas, os intelectuais que prestaram serviço de desfazer antigos conceitos que em nada ajudavam a construir a sociedade brasileira lançaram no ambiente geral mecanismos de atuações pautados na ênfase de entender a diversidade de pessoas que aqui vivem, dessa forma, a mobilização feita se destaca justamente porque o trabalho desenvolvido foi pensado em todo um projeto de ações que deveriam culminar em transformações sociais.

1.3 A Lei 10. 639/2003

Os PCNs abrem de forma significativa os debates que possibilitaram a construção da Lei Nº10.639/03, pois ao dar caráter legítimo a uma causa que é de interesse de toda a sociedade brasileira, ao possibilitar aos estudantes o conhecimento da História e Cultura Afro-Brasileira de forma mais incisiva se dá um importante passo em direção a abolição do

preconceito. Tal responsabilidade mergulhou em um universo que estava preparado em desenvolver esses saberes da nossa história, trazer à realidade o que por muito tempo foi escondido, e assim dar voz e vez para conhecimentos que até então eram vistos exóticos. A nossa própria realidade começa a ganhar bases identitárias que tendem a formar mentes mais esclarecidas bem como questionadoras e sabedoras de seus direitos. Foi o momento de ocupar as estruturas e escrever a sua própria história.

A referida lei foi sancionada em janeiro de 2003 pela presidência da república do Brasil, posteriormente atualizada pela Lei Nº 11.645 de março de 2008. Essas leis tornam obrigatório no currículo oficial da rede de ensino pública e privada a temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena”. Segundo a Lei, no Art. 26 –A tem-se que,

Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1o O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2o Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (BRASIL, 2003, p. 1).

Atualização da Lei 10.639 evidencia um caráter satisfatório do ensino com a sociedade, à medida que aprofunda os debates em torno da questão e aprimora as ideias que dimensionam a importância que esse conteúdo tem para os nossos dias. Os estudantes brasileiros que tiveram acesso a sua história, puderam se identificar com um conjunto de saberes e nas difusões desses conhecimentos, assim, foi possível, dentro de suas possibilidades, afirmar a sua história por outros olhares.

O estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, incluído a partir da Lei 11.645/2008, não está mais em um plano distante da realidade do seu povo, agora se torna presente, pois a partir dele se deve infundir nos estudantes o desejo de viver e pesquisar a sua história com mais afinco. O debate sobre a formação da população brasileira ganha destaque, a partir das lutas, tradições, religiões e não mais do trabalho escravo, que é uma marca vergonhosa que perdurou muito mais no Brasil que nos outros países. As personalidades negras têm a partir desse momento o seu resgate garantido nas mentes dos que adentram as salas de aulas, a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana ocupa o seu espaço de originalidade ao poder mostrar que sua arte traz pressupostos evidentes de uma sociedade que soube valorizar as suas características. As religiões de matriz africana mostram para o mundo

que o seu jeito de praticar seus cultos está muito distante das amostragens feitas e retratadas pelos colonizadores.

A força da Lei impulsiona ainda mais os movimentos que lutam por uma sociedade igualitária, são estruturas que tendem a ser combatidas e que devem perder espaço à medida que se avança em políticas públicas afirmativas assim, temos diretrizes no âmbito da escola que pela primeira vez levantam “a importante discussão das relações raciais no Brasil e o combate ao racismo, tantas vezes silenciado ou desqualificado pelas avaliações de que o Brasil era uma democracia racial”. (ABREU; MATTOS, 2008, p. 9). Essa mudança de postura em torno das ideias da LDB são sempre bem vindas, o distanciamento com a realidade necessita ser encurtado, o combate às estruturas racistas tem que ser uma prática constante, pois cada vez mais somos conhecedores da história que permeia o nosso existir. Não cabe mais ser desqualificado pela cor da pele ou por não possuir os recursos necessários para se encaixar em padrões estereotipados de classe, faz-se indispensável romper com esses mitos que subjugavam o outro pelo simples fato de achar que alguém é superior aos demais. É uma educação que deve a partir da escola levantar debates em torno de não escamotear, mas evidenciar para os alunos que vivemos em um mundo diverso, em que seja possível trazer para o centro de nossas discussões a vivência do negro escravizado que soube vencer as adversidades e assim conquistou o direito de também fazer parte da história e de ser protagonista.

Nesse contexto, Dias (2005, p. 59) assevera que “A Lei 10.639 tem como função responder às antigas reivindicações do Movimento Negro, mas com novas preocupações – principalmente com a implantação da mesma.” Implantar essas medidas tornava o avanço em direção à luta contra o preconceito e a discriminação mais evidente e por vezes mais forte, pois essa não é uma causa isolada e quando chega ao ponto de edificar ideias com forte projeção a nível nacional é porque sua construção foi bem feita.

Na medida em que a sociedade avança novos problemas aparecem, o racismo não cessa quando se aplica uma lei, porém fica mais evidente lutar contra as práticas racistas, a educação sai fortalecida, através dela a sociedade vai ganhando forma estruturada em padrões verdadeiros e esclarecidos. Na concepção de Dias (2011),

A busca pela questão de raça nas leis educacionais foi uma tentativa de demonstrar que elas refletem a tensão presente na sociedade. De um lado, políticas que pretendem a permanência do racismo estrutural, revelado ora pela invisibilidade da raça, ora pelo mito da democracia. De outro, a luta pelo rompimento desses mecanismos. (DIAS, 2005, p. 59).

Sendo assim, ao se abordar o ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena na escola busca-se solucionar problemas históricos através de um canal de diálogo em que o respeito e compreensão do lugar do outro no espaço seja compreendido. Pereira (2009, p. 68) alerta que o texto desta Lei é o reconhecimento pelo Estado do racismo enquanto uma variável da cultura brasileira “Contudo, deve-se destacar que ele é, também, o resultado de uma longa história de luta que se iniciou logo após abolição.”.

A escravidão deixou sequelas aparentes no Brasil, quando não sendo dadas as condições de ingresso no meio social aos ex-escravizados, criando lacunas entre aqueles que já tinham os benefícios de serem brancos e livres e os negros que já não possuíam esse direito. A partir daquele momento tiveram suas situações agravadas pelo esquecimento dado a uma população que necessitava ser vista.

O racismo sendo uma constante da cultura é mais do que justo acabar com as variantes que julgam ser essa uma forma de não aceitação do outro pelo simples fato da cor da pele ser diferente, a lei ganha sentido quando ela entra em ação, pois o reconhecimento de que temos uma sociedade que discrimina os seus já fora feito, dessa forma, cabe agora efetivar políticas de combate a toda e qualquer forma de racismo.

Conforme nos diz Pereira (2009):

A necessidade de superação do racismo faz dessa obrigatoriedade um instrumento de luta importante e fundamental, pois, ao ser praticada conforme este objetivo pode possibilitar o resgate da presença africana na tessitura da formação cultural brasileira e, em igual medida, a ressignificação do que é ser “negro” no Brasil, haja vista que a invisibilidade lhe imposta compromete até hoje, a sua autoestima. (PEREIRA, 2009, p. 70).

Através do texto da Lei a superação do racismo se torna um caminho salutar pelo viés educacional, pois se esclarece ideias retrógradas e assim, resgata-se a dignidade da pessoa ao trazer para o centro do sistema os problemas que não permitem com que o Brasil avence dentro de suas estruturas de forma significativa. A raiz cultural brasileira merece ser exposta para fins de diálogo e compreensão, onde se devem entender os fatores que levam o indivíduo a subjugar o outro sem um motivo aparente, mas quando se expõe as mazelas que levam as pessoas a discriminar o seu semelhante as situações passam a ser mais evidentes para todos. Ressignificar o ser negro é dar os devidos méritos a quem é de direito, pois o papel de quem construiu e lutou uma nação deve ser evidente até para que os devidos reconhecimentos sejam dados a quem merece.

Pereira (2009) alerta ainda que:

[...] Desse modo, o que se verifica no cotidiano da historicidade brasileira instituída com o fim da escravidão foi a negação da presença africana no processo de

formação histórico-cultural do Brasil e, por extensão, a negação da autoestima por parte dos que integram a população negra brasileira. Um aspecto que a lei 10.639/03 pode contribuir para a sua superação. (PEREIRA, 2009, p. 78).

Com isso, a Lei Nº 10.639 ao dar visibilidade a uma história e cultura que por século foi sendo apagada busca superar todo um conjunto de crenças que foi dado como sem importância para a historiografia mundial, nesse sentido os brasileiros passam a ver as suas vivências sendo dimensionadas para o lado positivo, pois o seu resgate garante tempos melhores para toda uma população que ainda presencia cenas de racismo em todos os setores da sociedade. A negação da presença africana no Brasil é algo que diminuiu todo um conjunto de valores que não sumiram ao longo dos anos, pois as suas crenças estão fincadas na perspectiva da resistência.

Souza (2012) discorre acerca da importância da Lei,

A aprovação da lei 10.639/03 exige, hoje, da escola e da sociedade enquanto um todo, a responsabilidade de redimensionar a História para promover o desvelamento, o reconhecimento e a valorização das culturas e das histórias africanas e afro-brasileiras como forma de reparação desse sinistro processo de exclusão social e racial imposto à população afrodescendente, que sobreviveu e ainda sobrevive ao preconceito e aos racismos, fruto do escravismo criminoso, presente no Brasil há mais de 400 anos. (SOUZA, 2012, p. 95).

A escola tendo essa importante responsabilidade de redimensionar as relações entre as pessoas deve fazer desse momento um aprendizado transformador, pois as contradições devem aparecer justamente porque ainda temos em nosso meio situações que negam e desprestigiam a valorização de uma História e Cultura Afro-Brasileira que é original de seu povo. São 400 anos de desvalorização, dessa forma, assentar questões importantes em vista de romper certos preconceitos é uma missão que corrobora com a luta dos movimentos que durante todo esse tempo não se deixaram silenciar.

O escravismo criminoso que rebaixou uma camada da população para justificar as suas ambições, observa dentro desse Brasil a edificação de padrões que são feitos para desmistificar as práticas de desvalorização do negro. Assim nos é dito dentro dessa perspectiva que “há possibilidade de que transformações possam emergir na (re)construção de identidades afrodescendentes a partir do trabalho educativo, de caráter problematizador e discursivo como caminho de reinvenção educacional.” (SOUZA, 2012, p. 96).

O trabalho educativo tende a ensinar o estudante, bem como deve conscientizar os professores, gestores e toda comunidade escolar da necessidade de olhar para os nossos problemas de racismo e de discriminação visando antever futuros casos de diminuição do outro que pode resultar em sérios danos de aprendizagens para os estudantes.

Cabe destacar o impacto da aprovação da Lei no 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade da inclusão no currículo do Ensino Básico do estudo da História e da Cultura Afro-Brasileira. Pretendendo preencher uma lacuna na formação dos estudantes, assim como promover um maior conhecimento sobre a sociedade brasileira e suas raízes, a Lei tem ainda como objetivo contribuir para eliminar preconceitos e a reprodução de valores racistas, promovendo maior conhecimento e valorização da diversidade (JACCOUD, 2008, p. 152).

Ir de encontro ao que falta para se ter uma sociedade que estimule o melhor dos seus habitantes é uns dos objetivos da Lei 10.639, se sente que falta na educação brasileira essa valorização de um aspecto essencial do seu povo que são as tradições que foram trazidas da África e que foram obrigadas a se esconder por receio das consequências que viriam sofrer. Na promoção de novos conhecimentos a comunidade escolar se beneficia pelo fato de possuir dentro das estruturas, mentes que sabem dar respaldo aos valores que devem verdadeiramente estar presente na educação de tantos estudantes.

Jaccoud (2008, p. 161), adverte que reconhecer a desigualdade racial e o preconceito e enfrenta-los “[...] pressupõe o reconhecimento de que esse problema perpassa os mais diferentes espaços da vida social”. O racismo ao ser escancarado abriu importantes debates para que a sociedade como um todo tivesse a oportunidade de se manifestar falando desse grave problema estrutural, mas são debates que só serão ampliados se o texto da lei for cada vez mais difundido nos meios sociais.

O ato de falar sobre algum assunto ou tema na escola não é uma via de mão única. Ele implica respostas do “outro”, interpretações diferentes e confrontos de ideias. A introdução da Lei nº 10.639/03 – não como mais disciplinas e novos conteúdos, mas como uma mudança cultural e política no campo curricular e epistemológico – poderá romper com o silêncio e desvelar esse e outros rituais pedagógicos a favor da discriminação racial. (GOMES, 2012, p. 105).

A escola é o lugar de pluralidades de ideias que surgem dos diferentes sujeitos que interagem entre si em ambientes que devem respeitar todas as visões, silenciar vozes dentro da sala de aula são ações contrárias as iniciativas que vem se buscando para que tenhamos uma sociedade mais participativa. A mudança cultural e política que a referida lei apresenta vão em direção a dizer que ainda existem práticas racistas que impedem com que haja debates diferentes, ou seja, que vão contrárias as falas que muito se articulou no processo de colonização.

São silêncios que devem ser rompidos, as diversas culturas existentes não podem mais ficar acorrentadas pelo preconceito instaurado e que por séculos levantou muros em que impediam com que outras vozes fossem sentidas nos meios institucionais, isso, culminou em estruturas escolares que fizeram de tudo para ofuscar o debate em torno da representatividade do negro como protagonista de sua história e do Brasil.

Nesse sentido, a mudança estrutural proposta por essa legislação abre caminhos para a construção de uma educação antirracista que acarreta uma ruptura epistemológica e curricular, na medida em que torna público e legítimo o “falar” sobre a questão afro-brasileira e africana. Mas não é qualquer tipo de fala. É a fala pautada no diálogo intercultural. E não é qualquer diálogo intercultural. É aquele que se propõe ser emancipatório no interior da escola, ou seja, que pressupõe e considera a existência de um “outro”, conquanto sujeito ativo e concreto, com quem se fala e de quem se fala. E nesse sentido, incorpora conflitos, tensões e divergências. Não há nenhuma “harmonia” e nem “quietude” e tampouco “passividade” quando encaramos, de fato, que as diferentes culturas e os sujeitos que as produzem devem ter o direito de dialogar e interferir na produção de novos projetos curriculares, educativos e de sociedade. Esse “outro” deverá ter o direito à livre expressão da sua fala e de suas opiniões. (GOMES, 2012, p. 105).

A ruptura epistemológica defendida inicialmente pelos movimentos sociais ao propor soluções para resolução de conflitos de cunho racista dentro das escolas, ganha força quando eleva suas categorias ao defender com mais ênfase um modelo de ensino que deve levar em consideração a sua história sem o viés do colonizador, pois contar a sua própria história faz da sua narrativa um entreposto de conhecimentos que transferem para frente fatores vivificadores de autenticidade a partir de visões de quem viveu e lutou para que essa importante batalha se concretizasse.

Não podemos aceitar que a Lei 10. 639 acabou com o preconceito, ela abriu espaços para que frutíferos diálogos possam se estabelecer dentro das sociedades sem o olhar discriminatório das instituições. A escola tem que ser espaço de embate que deve pender as relações históricas e culturais como eixo de aprendizagem sempre levando em consideração que temos uma sociedade plural e que precisa ser cada vez mais debatida e entendida e assim tirar as diversas vendas que impedem com que mentes enxerguem a realidade que está à volta. O outro no interior da escola deve se sentir impulsionado para que a sua singularidade também apareça, assim, a sua representatividade passa a ser vista dentro da escola como alguém que é visível e que pode contribuir de forma satisfatória com as mudanças que devem ser feitas, os novos projetos serão debatidos por diferentes sujeitos que trarão para o centro das questões ideias de uma sociedade que tem a oferecer faces que desmistificaram o papel do negro. O negro poderá mostrar através desse engajamento mais participativo que a sua vivência durante esses séculos no Brasil não foram de passividade, mas de luta e construção de saberes e práticas que dentro de suas sociedades manteve as suas estruturas de pé, ou seja, nunca se deixou diminuir pelos ditames escravistas e depois preconceituosos, mas manteve os seus povos sempre atuantes.

Nos diz Moura (2005, p. 76), que:

Esta educação, profundamente vinculada às matrizes culturais diversificadas que fazem parte da formação da nossa identidade nacional, deve permitir aos alunos

respeitar os valores positivos que emergem do confronto dessas diferenças, possibilitando-lhes ao mesmo tempo desativar a carga negativa e evitada de preconceitos que marca a visão discriminatória de grupos sociais, com base em sua origem étnica, suas crenças religiosas ou suas práticas culturais.

Quando as ações são voltadas para desmistificar velhos estereótipos que em nada contribuem para o desenvolvimento de uma sociedade esclarecida é mister saber que estamos caminhando para o desenrolar de situações de respeito e entendimento em torno das diferenças que existem, mas que por algum motivo foram escamoteadas durante o processo histórico. Uma educação que respeita os valores que são trazidos por cada mente que adentra os ambientes sociais de aprendizagem desativa os preconceitos que existem em cada pessoa que ainda resiste em entender as mudanças que precisamos fazer.

A legislação sozinha não faz nada, dentro dessa tarefa de debater antigos preconceitos que se tornam atuais quando não são combatidos está o papel do indivíduo que quer uma mudança significativa que deve vim a partir da escola. “Portanto, a descolonização do currículo implica conflito, confronto, negociações e produz algo novo. Ela se insere em outros processos de descolonização maiores e mais profundos, ou seja, do poder e do saber”. (GOMES, 2012, p. 107). Descolonizar o currículo é mexer com uma estrutura que estava enraizada e que certamente vai dar trabalho para dar lugar ao que deve estar como ensino, pois ao longo do tempo entendemos que as conscientizações devam acontecer e os frutos apareçam com diálogos mais espontâneos e substanciais. O sistema educativo brasileiro precisa acabar urgentemente com esses preconceitos que impedem a educação de dar importantes passos rumo a uma sociedade que respeita a pluralidade de ideias, crenças e aprendizados, pois dessa forma, podemos caminhar em direção a sanar os diversos empecilhos que em nada contribuem para a melhoria da educação.

1.4 Proposta educacional no documento “*Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais*”

Os documentos relacionados à História e Cultura Afro-Brasileira, a partir das discussões de diferentes segmentos sociais, contribuíram para a construção de documentos fundamentais para estruturar uma educação voltada para vivência do seu povo. Essa gestação possibilitou que pesquisadores desta área específica de estudo pudessem pesquisar e escrever sobre aquilo que as identificava no campo intelectual, são especialistas que buscam a partir de suas bases de entendimento mostrar um saber realista com o qual estão empenhados.

O documento “Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais”, diz que:

Consideramos relevante apresentar princípios significativos e fundamentais que possam orientar os (as) profissionais da educação quando ao trato positivo do tema, bem como variadas sugestões para se construir um referencial curricular no qual alguns elementos constitutivos da cosmovisão africana, em grande parte desconhecida no campo educacional brasileiro, compareçam como base, a exemplo da ancestralidade, circularidade, solidariedade, oralidade, integração, coletividade, etc. Em outras palavras, desejamos inspirar as educadoras e os educadores à efetivação de uma cultura escolar cotidiana de reconhecimento dos valores civilizatórios africanos como possibilidade pedagógica na construção dos conhecimentos. (BRASIL, 2006, p. 55-56)

Tais orientações se tornam fundamentais para uma estrutura de ensino que ficou às cegas por muito tempo, trazer essas compreensões para o universo escolar acaba iluminando muitas mentes que sentem o desejo de entender a sua história, mas que por falta de um conhecimento aprofundado sobre o assunto não tiveram a oportunidade de aprender. São formulações que adentram o universo escolar através dos professores com objetivos de gerar novas interpretações sobre a sua realidade.

A cosmovisão africana recebeu as interpretações que não condiziam com a sua realidade, dessa maneira a sua ancestralidade, circularidade, solidariedade, oralidade, integração e coletividade ganham dimensões renovadoras que iniciam com o crédito positivo relacionado ao seu modo de ser e de existir. A África passa a ser ensinada como uma civilização arquitetada em estruturas fortes que nada deve a nenhuma outra sociedade, mas por questões exploratórias teve a sua história diminuída. Sendo assim, ao abordar a relevância de ensinar a história e cultura africana e afro-brasileira na escola se combate um déficit na educação brasileira.

Desta forma, a importância de tratar do ensino escolar da História e Cultura Africana e Afro-brasileira consiste em uma emergência na formação de um currículo que trate da diversidade étnica, racial e cultural do povo brasileiro. A temática Educação das Relações Étnico-Raciais e Ensino de História Afro-Brasileira e Africana têm fortes concepções sociais e políticas além de representarem um déficit histórico da Educação Brasileira, que por muitos anos não se preocupou com um ensino que evidenciasse a contribuição dos vários grupos étnico-raciais na formação da sociedade brasileira. (MARQUES; DE SÁ, SOUZA, 2015, p. 13-14)

Não se pode mais esperar que o conhecimento de um povo seja definido por um sistema que não quer reconhecer sua história, pois se está buscando reparar injustiças que causam grandes males sociais para a sociedade que quer os seus feitos ser contada e referenciada através de padrões significativos para o Brasil. O documento chama atenção para as lacunas nos conteúdos escolares no que se trata das referências históricas, em que não se entende da cultura, geografias, da parte linguística e científica, consequências. São defasagens ao construir conceitos que abarcam uma realidade comprometida com a verdade e com o

fortalecimento de uma autoestima positiva para as crianças e jovens. Defender conceitos mais complexos em torno de um conhecimento em que as dinâmicas de apresentação sobre as suas facetas não dialogavam com o que realmente existiu. (BRASIL, 2006, p. 57).

Dessa forma, as “Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais”, cumprem mais esse papel de orientar o professor para que ele não se sinta desamparado nesse momento de mudança, são contribuições que estão postas para suscitar no educador a firmeza de defender a sua história, que é de todos, e assim explorar ainda mais os muitos saberes existentes em nossa sociedade. A missão do texto é oportunizar debates, assim, “o documento ‘Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais’ foi criado pelo MEC afim garantir a implementação da Lei 10.639 dando uma qualidade maior na educação das relações étnico-raciais, ao propor orientações para esse trabalho...” (MARQUES; DE SÁ, SOUZA, 2015, p. 16-17). As orientações para um trabalho mais dinâmico em torno de questões que antes eram consideradas “tabus” caminham o sentido de fazer dessas medidas um substrato para todas as ações que devem ser trabalhadas na escola, a instituição escolar deve estar sempre atenta para os problemas que rondam o seu ambiente, visto que é necessário discutir questões que envolvem todos os atores sociais.

1.5 Diretrizes Curriculares da Educação Básica

A criação das Diretrizes Curriculares da Educação Básica surge em um importante momento da história do Brasil, aonde vem estabelecer direcionamentos que devem sanar os déficits educacionais e estão atentas às várias realidades do mundo e assim se esforçando em fazer com que todos aprendam de forma igual, importante esforço se faz nesse documento que visa proporcionar ao sistema educacional bases de apoio com vista a uma educação transformadora e voltada para o futuro, e que é responsável por orientar as propostas que culminam em situações dinâmicas e atentas para as realidades.

Nesse documento estão as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Tem-se como dimensão para esta causa validar a Lei 10.639 assegurando o direito a igualdade e respeito com todos, assim a cidadania deve ser algo constante para todos os brasileiros, pois aqui se valida ainda mais o acesso as diferentes formas de expressão cultural.

Nas questões que justificam o documento é falado que:

O parecer procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações

afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe à divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interajam na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada. (BRASIL, 2013, p. 498).

São palavras que ensejam na educação a esperança de que vamos vencer as adversidades, adversidades essas que guardam em seus propósitos o desejo de ferir o outro por conta de diferenças de cor e classe social. A educação pode e deve transformar a realidade vigente, para que isso seja possível é necessário estar atento aos desafios que ainda temos nos dias atuais. A formação da consciência histórica do cidadão perpassa pela observância de parâmetros como esse, pois assim a discriminação que atingem particularmente uma camada da sociedade pode ser superada a partir do reconhecimento e respeito a diferença. Precisamos suscitar oportunidades iguais, passando por essa fase já estaremos dando grandes passos rumo a uma sociedade mais justa.

Colocando no centro do debate conceitos de raça, identidade negra, racismo, democracia racial, cultura negra, cultura afro-brasileira, pluralidade cultural e cultura brasileira, a política educacional proposta pelas "Diretrizes" exige o aprofundamento desses conceitos e sua contextualização no processo histórico. Para além do evidente envolvimento de educadores, as "Diretrizes" convocam os profissionais de história para uma ampla reflexão sobre a história da cultura afro-brasileira, em suas dimensões de pesquisa e ensino. (ABREU; MATTOS, 2008, p. 12).

Essas diretrizes buscam ainda mais fazer com que esses conceitos sejam entendidos e debatidos, pois quando se discute essas questões há um aprofundamento de ideias e assim a aprendizagem se torna mais significativa. A ampliação do debate da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana exige uma viagem no tempo, onde os preconceitos cedem lugar a uma imensidão de saberes que só tendem a edificar a mente do professor. Busca-se um esclarecimento, e esse esclarecimento pode ser alcançado se realmente houver interesse na implantação de políticas educacionais que desejam reparar os falsos conhecimentos que foram difundidos.

São visões de mundo que são próprias de um povo e de certa forma foram negadas. É o momento de expressar a sua cosmovisão sem medo de julgamentos, quando o professor está preparado para acolher o anseio do aluno que quer se expressar, assim temos uma transformação cultural no modo como se ensina, o papel do mestre se torna importante

justamente porque ele fez com que o conhecimento do estudante também se tornasse importante.

Cumprir a Lei é, pois, responsabilidade de todos e não apenas do professor em sala de aula. Exige-se, assim, um comprometimento solidário dos vários elos do sistema de ensino brasileiro, tendo-se como ponto de partida o presente parecer, que junto com outras diretrizes e pareceres e resoluções, têm o papel articulador e coordenador da organização da educação nacional. (BRASIL, 2013, p. 510).

O fortalecimento de identidades e de direitos, bem como ações educativas de combate ao racismo e a discriminação, têm que ser colocados em prática, assim teremos uma sociedade que respeita o outro, que faz parte de um mundo em que as diversas culturas se encontram e constroem o lugar que vivemos, é a busca da igualdade de direitos que passam pelo campo educacional e desembocam em uma sociedade de respeito.

1.6 A Base Nacional Curricular Comum (BNCC)

Pensar uma educação em que todos se sintam presentes é levar ao conhecimento geral que o processo de ensino e aprendizagem é um direito de atuação em vista de criar uma sociedade ainda mais participativa em relação a sua vivência. Sendo um alicerce indispensável para construir o sujeito crítico e sabedor de suas obrigações enquanto pessoa, é mais do que imperioso colocar em atuação a dimensão de que as políticas públicas pensadas para esses fins merecem ser evidenciadas.

O documento da BNCC confirma como procedimento básico que:

1. Pela identificação dos eventos considerados importantes na história do Ocidente (África, Europa e América, especialmente o Brasil), ordenando-os de forma cronológica e localizando-os no espaço geográfico.
2. Pelo desenvolvimento das condições necessárias para que os alunos selecionem, compreendam e reflitam sobre os significados da produção, circulação e utilização de documentos (materiais ou imateriais), elaborando críticas sobre formas já consolidadas de registro e de memória, por meio de uma ou várias linguagens.
3. Pelo reconhecimento e pela interpretação de diferentes versões de um mesmo fenômeno, reconhecendo as hipóteses e avaliando os argumentos apresentados com vistas ao desenvolvimento de habilidades necessárias para a elaboração de proposições próprias. (BRASIL, 2018, p. 114).

O currículo precisa estar voltado para as necessidades, visando a resolução de disparidades que alargam as desigualdades entre as pessoas, com isso, rever o que se teme avaliar os demais documentos em vista de entender os pontos fortes e fracos de implantar novas medidas sem concretizar projetos anteriores se faz necessário. Sabemos que o ensino precisa ser atualizado constantemente, porém não é saudável avançar em pontos que ainda não foram efetivamente colocados em prática, são problemas estruturais que um país com

essa dimensão possui. Para solucionar esses problemas é fundamental o envolvimento de toda federação. Sobre a BNCC, Breno Mendes (2020, p. 123), assinala que “dizendo de modo mais incisivo, na nossa interpretação, a versão homologada da BNCC do Ensino Fundamental desperdiçou a oportunidade de uma reforma mais profunda na concepção de história ensinada nas escolas”. São oportunidades desperdiçadas que vão contra a ideia de que precisamos dar passos significativos na luta contra o racismo, contudo o não esmorecimento diante das baixas que o sistema oferece deve ser contornado com ações cada vez mais edificantes na luta por uma sociedade mais igual.

Diferentemente da proposta de um “novo” currículo, defendo a ideia de que o maior desafio para o governo federal está em tornar a base curricular já existente acessível à diversidade humana (docentes brasileiros, estudantes e gestores, funcionários e familiares) presente nas escolas brasileiras. Esse argumento, necessariamente, implica uma abordagem da base curricular nacional que transcende meramente o âmbito dos conteúdos disciplinares, como a proposta em curso faz. (FERREIRA, 2015, p. 300)

Para além dos esforços que se faz em deixar com que a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana estabeleça como conteúdo que veio para transformar a realidade, ainda sim, nos deparamos com questões que dificultam essas mudanças, pois a não observância em situações que para uma determinada parcela da sociedade parece ser básica, para outros são empecilhos que encolhem todo o esforço que debandou tempo e muita pesquisa. A lógica da organização política da África é fundamental para romper de vez com as ideias preconceituosas de que no continente africano as formas de organização social eram inferiores as existentes na Europa. É fundamental que o documento inspire os executores dessa ação a pensar a comunidade escolar com vistas a deslumbrar a diversidade como aparente caminho que torna esse processo de ensino uma maneira de mudar a realidade de exclusão.

No que se refere ao enfoque dedicado a História da África na BNCC, Couto (2020) assinala que temos a partir da análise da Base Nacional Comum Curricular, não se entende de qual África se trata, “se em contraponto com outros grupos, ou se essa habilidade se refere a uma África intocada e sem influências externas, inclusive de fluxos internos”. (COUTO, 2020, p. 55).

Um país com um território extenso como este não pode simplesmente aceitar a definição de “Base Nacional Comum Curricular” e se acomodar perante os conteúdos que são elaborados para serem ministrados nas escolas. Reconhecer as diversas práticas de ser pessoa no Brasil é estar em consonância com todas as diretrizes que estimulam o desenvolvimento de um mundo que deseja sanar as desigualdades sociais existentes. A diversidade quando é reconhecida leva para dentro das instituições uma vivacidade de fatores que ampliam as

cadeias de relações, possibilitando que se configurem espaços abertos de diálogo, o lugar passa a ganhar um nível de desenvolvimento, pois se confirma que o debate se faz presente. Assim, uma série de desigualdades passa a ser combatida, as oportunidades surgem e junto a tudo isso, as ocasiões promovem a tão sonhada igualdade. De acordo com Mendes (2020)

Ao interpretar criticamente a BNCC os professores de história da educação básica podem e devem mostrar que a história não se preocupa apenas com a cronologia daquilo que aconteceu (passado histórico), mas, sobretudo, procura compreender o passado (passado prático) na busca ético-política de significados que impulsionem ações no presente em nome de um futuro mais democrático e menos injusto. (MENDES, 2020, p. 125)

Fica a missão para o professor superar as intempéries que porventura surgem durante o processo de ensino e aprendizagem, na busca de compreender o passado está a missão de ressignificar os conhecimentos ao trazer para o centro do debate o verdadeiro significado que deve ser levado em consideração. A ação no presente deve ser vista com significância em demonstrar que o nosso ensino deve mudar as diretrizes que impulsionaram o saber da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana para patamares inferiores, o momento é de fazer dessas estruturas oportunidades de crescimento para todo o conjunto que almeja a partir dessas construções a mudança de rumo em relação ao nosso ensino e aprendizagem.

CAPÍTULO 02 - ENFOQUE HISTÓRICO-CULTURAL DE SANTA HELENA

Enfocar a história da cidade de Santa Helena não é uma tarefa simples, envolve uma série de narrativas que de alguma forma mesclam sua historiografia e nos apresentam informações muita das vezes através de achados arqueológicos ou por canais oficiais, como documentos que versam sobre a localidade em épocas remotas.

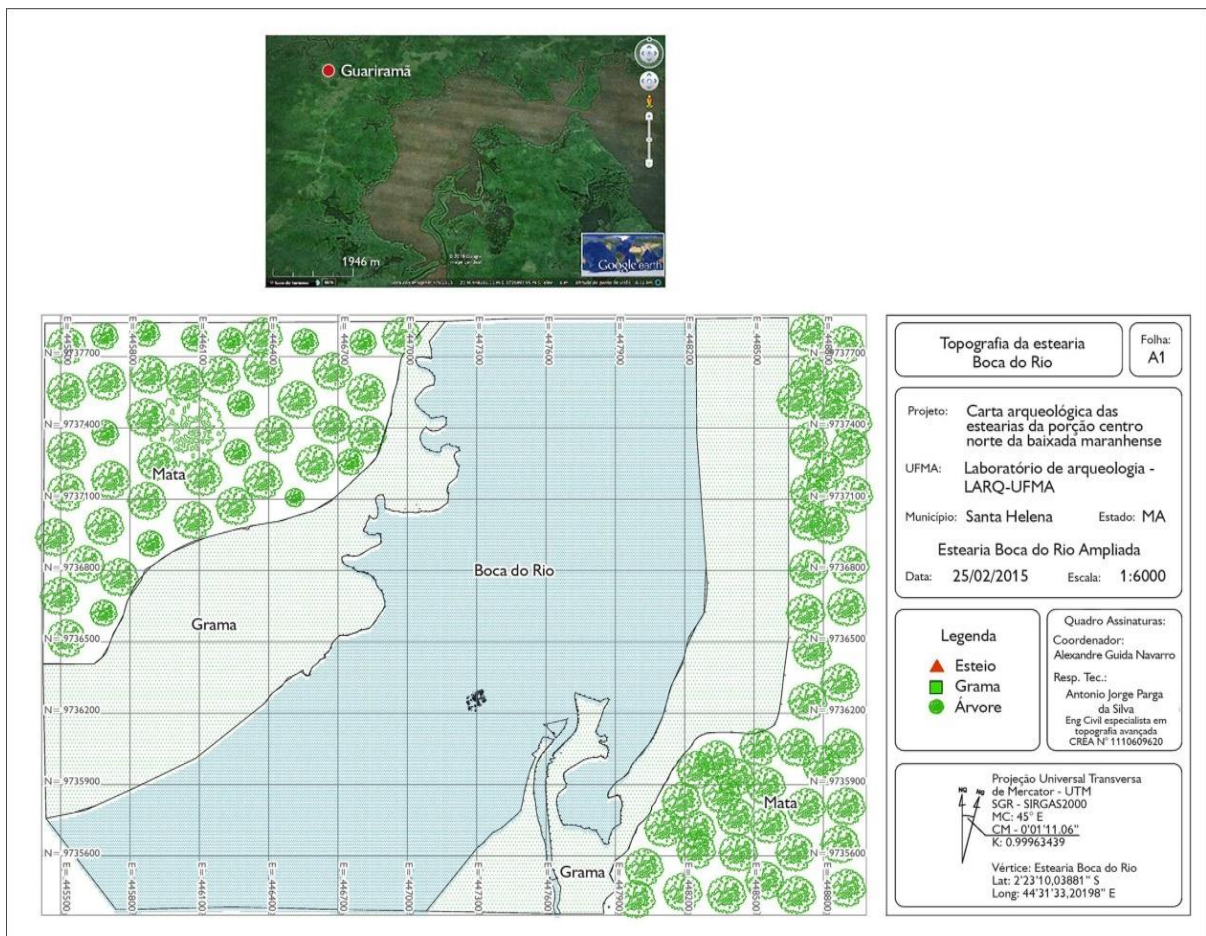
Dessa forma, para dimensionar a história, partimos do pressuposto de que na atual cidade de Santa Helena existia uma aldeia que, por relatos históricos, viviam índios que sobreviviam através da caça e da pesca. Dessa aldeia pouca restou, pois junto aos conflitos dos indígenas com os novos moradores que escolhiam a margem direita do rio Turiaçu chegavam os problemas estruturais, gerando conflitos e mortes ocasionadas pela disputa de território, junto a todos esses problemas se desenvolvia um doloroso período de escassez de alimentos.

A aldeia que recebeu o nome Laranjal ficava situada às margens do rio Turiaçu, sua importância se dava por sua privilegiada localização, que funcionava como ligação para outros territórios como a Bacia de Turiaçu. Haja vista que os meios fluviais eram essenciais na época para se ter um deslocamento mais rápido entre as localidades, com isso, se tem a ideia de que essa área era bastante disputada.

Os pesquisadores Alexandre Guida Navarro, Marcondes Lima da Costa, Abrahão Sanderson Nunes Fernandes Silva, Rômulo Simões Angélica, Suyanne Santos Rodrigues e João Costa Gouveia Neto, em parceria com diversas universidades, começaram a analisar o sítio Arqueológico chamado de “*Boca Do Rio*” que fica localizado no município de Santa Helena. Essa pesquisa arqueológica teve como resultado o mapeamento de estearias, antigo local onde estiveram instaladas aldeias indígenas.

A partir dos achados arqueológicos, como a pedra muyraquitã, peça rara que teve a comprovação de sua relevância histórica através dos testes em laboratório. É possível dizer que nesse local, existia uma importante aldeia. O que foi evidenciado é que estavam diante de uma extensa área com uma civilização que não se sabe a origem e nem a língua falada, mas que pode ter vindo expulsa de aldeias de outras regiões ou migrada de outras áreas. “Embora ainda não se saiba o tipo de organização sociopolítica destes povos, o ambiente de várzea, semelhante ao amazônico, pode ter sido propício para o estabelecimento de sociedades complexas” (NAVARRO, 2017, p. 872).

Figura 1 – Estearia da Boca do Rio. Topografia realizada pelo Prof. Dr. Antonio Jorge Parga da Silva (IFMA/MA).



Fonte: Laboratório de Arqueologia da Universidade Federal do Maranhão (LARQ/UFMA), (2015).

Evidenciar a importância que a região da Baixada maranhense tem é fazer jus a sua memória como terra que carrega em suas entranhas uma história cada vez mais salutar na construção da identidade do seu povo. O referido estudo arqueológico nos mostra ainda que “escolheu-se o sítio Boca do Rio, localizado em um dos braços do rio Turiaçu, município de Santa Helena, na baixada maranhense, em razão de o sítio ter sofrido pouca ação antrópica e ser de fácil acesso” (NAVARRO, 2017, p. 874).

A migração de diversos povos para áreas mais próximas da cidade, em busca de melhores condições de vida, foi algo recorrente. Fazer esse movimento em direção aos centros administrativos tem contribuído para que hoje esses sítios arqueológicos sejam mais explorados.

A ação desses povos que habitavam a “Boca do Rio” tem muito a oferecer, os símbolos dizem sobre o modo de vida e as técnicas empregadas por essas populações. Assim, podemos mudar diversos estigmas que nada dizem sobre um povo, ou seja, podemos (re)construir uma história embasada no protagonismo vigente dos povos nativos da região que

são frutos de um processo avançado de produção cultural que de alguma forma aprendeu e deixou um legado para as futuras gerações.

Com base em valiosas informações como esta podemos dizer que o tipo de conhecimento empregado nessas técnicas fazia parte de um arcabouço prático e de uma sabedoria de povos que já vinham transmitindo os seus ensinamentos há muito tempo. O sítio arqueológico “Boca do Rio”, conta situações que antes ficavam submersas e escondidas pelas águas do rio Turiaçu, mas que agora é possível afirmar através das pesquisas e por meio das várias fontes orais.

2.1 Histórico do município de Santa Helena

É sabido que a povoação do município de Santa Helena foi dada por concessão da Majestade fidelíssima ao índio Pedro Alves, que era o líder de sua aldeia, essa mesma aldeia foi assentada nas margens direita do rio Turiaçu, 15 léguas ao S. O. de Guimarães, em terras de sesmarias (FERREIRA, 1959, p. 311). Importante relato descrito na Enciclopédia dos Municípios Maranhenses de 1959, planejada e orientada por Jurandyr Pires Ferreira, é um tesouro que incide sobre a história da cidade, pois ao confrontarmos essas informações com a história que temos hoje é possível confluir nossos conhecimentos por rumos cada vez mais consistentes.

João Paulo Soares Júnior ao iluminar as informações acerca da fundação da cidade de Santa Helena diz que:

A primeira emancipação política do município se deu ainda no Século XIX, isto em 1838, quando através da Lei Provincial nº 65, de 15 de janeiro, a localidade foi elevada a categoria de vila, na ocasião era uma freguesia. Depois, através da Lei Provincial nº103, de 20 de agosto de 1841, declarou-se a Câmara Municipal de Guimarães como a instância responsável pela efetiva criação do município. Já no Século XX, no dia 30 de setembro de 1938, é considerada pelo poder local como a data da efetiva emancipação política do município. Pode-se considerar o cacique (principal da Aldeia do Laranjal) Pedro Alves como o verdadeiro fundador de Santa Helena, pois a carta de doação de sesmaria fora dada a ele. (SOARES JUNIOR, p. 2).

Cabe destacar que na época existia toda uma valorização em torno da figura do indígena Pedro Alves, considerado o verdadeiro fundador de Santa Helena, mas que na contemporaneidade não recebe as devidas homenagens. O seu reconhecimento enquanto pessoa importante, por representar um líder presente que tinha nas mãos a obrigação de organizar socialmente o lugar, ficou no passado e acabou sendo esquecido, ou seja, por ser pertencente a região não recebe os devidos valores.

Antes da fundação da cidade, a partir de 1818 com a missão de elaborar a Carta Cartográfica da Capitania, foi nomeado Antônio Bernadino Pereira do Lago, que era tenente coronel do Real Corpo de Engenheiros. O Tenente coronel tinha a missão de percorrer diferentes localidades em vista de colher e registrar dados das mais longínquas regiões. Assim, através do Itinerário da Província do Maranhão que encontramos informações a respeito do território que hoje é a cidade de Santa Helena.

Assim, é nos informado que:

Mais acima fica a 3 léguas a povoação de Santa Helena: largura aqui 60 braças; é fundo entre 6 e 8 palmos. Desgraçada povoação! Miserável ajuntamento de espectros! Essa povoação, que no princípio era aldeia de índios do laranjal, donde para aqui a fez passar o Exmo. D. Fernando Antônio de Noronha, está à beira do rio Turi e sobre sua vazante 34 palmos, é um quadrado de 40 braças com pequenas choupanas de palha e, em um dos lados a 150 almas, em que já hoje poucos índios entram, um comandante, e no seu distrito está espalhada a Companhia de Caçadores de Milícias. Há também ali um padre para lhes administrar os sacramentos, visto a grande distância em que está a freguesia, que é a de São Francisco Xavier do Turiaçu em domínio do Pará, ao qual padre aqueles pobres moradores fazem a cômputo de 200 000 anualmente. (LAGO, 2001, p. 22-23).

Na margem direita do rio Turiaçu está a vila de Santa Helena que como vemos não causou uma boa impressão para os viajantes, pois estava naquele momento habitada por pessoas que passam por grandes dificuldades e também por abrigar uma companhia de soldados em sua região. Ao que tudo indica a localização funcionava como porta de entrada para outros lugares, com isso, passou a constituir um local privilegiado para fugas. Na falta de produtos como arroz e algodão, e o povo vivendo somente a base dos produtos derivados da mandioca, os crimes relacionados a roubo de gados se acumulavam, fazendo com que o lugar chamasse a atenção das autoridades que se sentiam pressionadas a intensificar vigilâncias, bem como buscar culpados para tais delitos.

O local da povoação não é desagradável, mas o excessivo calor que ali se observa, que chegou ao sol a 120° à sombra é constante até 92° e de noite a 77°, obrando sobre 8 a 10 léguas de superfície alagada barrentas águas e mau sustento de pequenos peixes, tudo isso torna Santa Helena durante nove meses em um lugar só de penúria e doença. O abaixamento das cheias, que é de setembro até dezembro, e que é de 14 a 16 palmos, deixando ficar imensos corpos mortos de animais e bichos, é outra causa de muitas e frequentes moléstias que por ali se padecem: ninguém escapa a sezões, raros a icterícia, e muitos contam a idade pelos anos em que têm estado doentes, e as cores em todos são péssimas: das crianças apenas 1/3 das que nascem resistem e, se passam o perigo e climatérico ano de 7, não se escapa ao de 42 ou 49 ordinariamente, por isso ali poucas crianças se encontram e nenhuns velhos, e neste ano que nasceram 35 existiam só 13. Admirará como ali ainda há população, o que resolve sabendo-se que só gente muito desgraçada, ou outros levados pela ambição, porque ali ganham muito na venda de bebidas espirituosas, vão ali estabelecer-se, e também se supre o déficit anual da população com muitos facínoras, ladrões e desertores, que naquela povoação se acolhem, ao que ainda mais os convida a facilidade com que se passam para o domínio do Pará, sem que sejam (creio por abuso) incomodados pelas recíprocas autoridades, o que deve declarar-se, e melhor seria se no Pará, defronte daquela povoação houvesse alguma companhia

miliciano, cujo comandante verificasse aqueles que passavam e que reciprocamente se entregassem, conhecidos ou pedidos que fossem, como criminosos, pois que assim ao menos se evitaria ser também um coito, como é, de malfeitores. (LAGO, 2001, p. 23-24).

São documentações que mostram as dificuldades para sobreviver frente às intempéries naturais. As visões que denotam um sentimento negativo sobre a região mostram que os mandatários da referida expedição tinham uma visão superficial em torno dos problemas que acometem os moradores da vila de Santa Helena.

Uma visão diferente é relatada em relação a chapada, mais especificamente na localidade Mangabeira, onde é dito que o clima é muito melhor. (LAGO, 2001, p. 24). Esse relato tem a intenção de impulsionar os governantes que se for instalar uma companhia permanente de milícias que se instale nesse lugar longe dos problemas e das mazelas que assolam a população, pois o clima mais agradável é propício para o sucesso de uma missão.

Em outro importante registro de expedição que se encontra disponível no acervo digital do Maranhão, temos o documento o “O Alto Tury”, que é fruto de projetos que visavam desbravar regiões consideradas na época de difícil acesso, este é assinado pelo Instituto de História e Geografia do Maranhão. Nesse documento José Domingues registra a expedição de Barão de Tromahy, que parte da cidade de Turiacu no dia nove de janeiro de 1897, cinco dias depois chega a Santa Helena, onde se assemelham aos registros feitos por Antônio Bernadino Pereira do Lago sobre a vila, com aspectos de decadência em meio as moléstias que acometem as pessoas, bem como as dificuldades vividas ocasionadas pela fome e escassez de alimentos.

A 13 estavam em Santa Helena, à margem direita do rio Tury e já em franca decadência, que no diário da expedição se escreve e explica por esta forma.

“Doe ver a decadência desta villa, outrora próspera e tão esperançosa. As casas estão em sua maior parte em ruínas: umas descobertas, outras já vendidas com o fim de serem demolidas para reaproveitar-se-lhes os materiaes.

A causa única dessa destruição foi a perda da lavoura do Parauá, onde se fazia importante commercio.

Batidos constantemente pelos índios, que lhes faziam mortandades e roubos, os lavradores foram obrigados a abandonar as plantações de café, as quaes agora jazem debaixo dos mattos”.

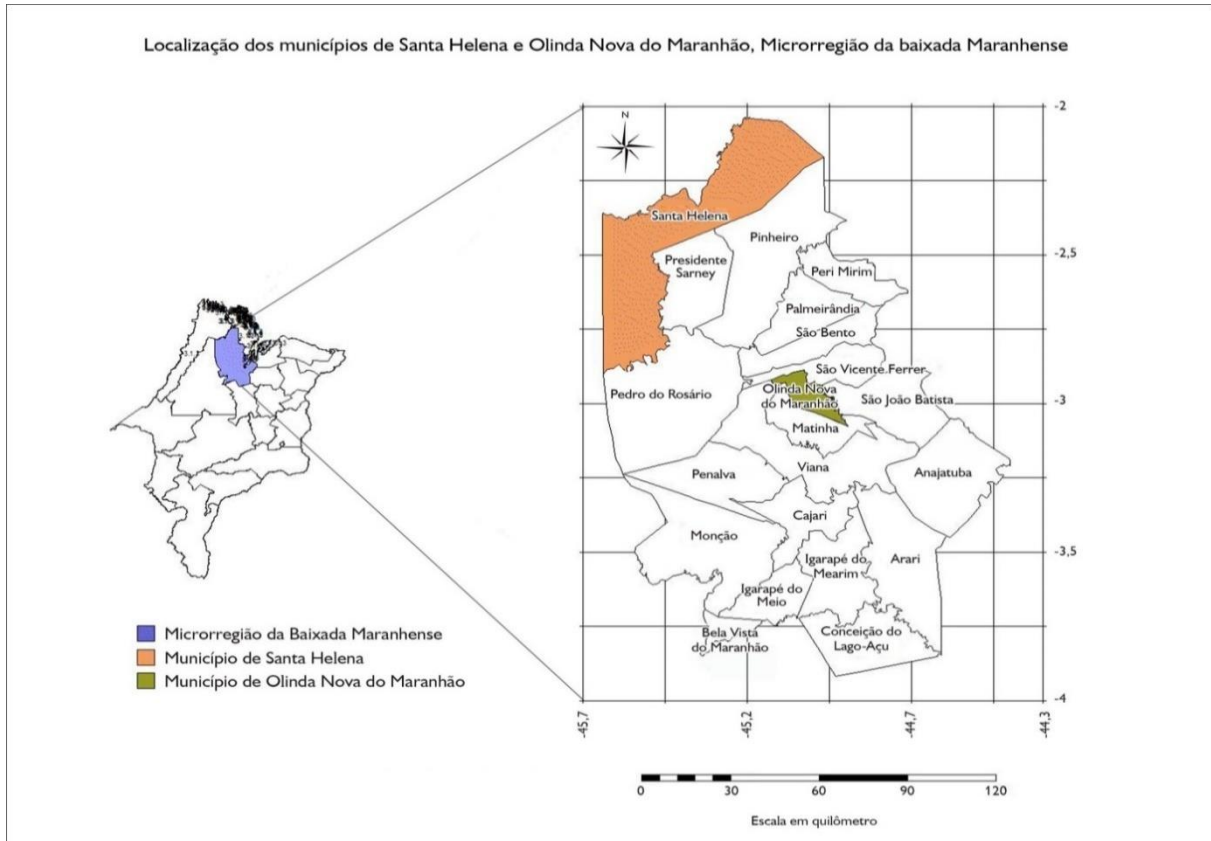
Em Santa Helena, reuniu-se a expedição o capitão Isaac Ribeiro.

Os dias 13, 14, 15 a expedição passou-os em Santa Helena aproveitando a estadia ali para fazer o asseio das canoas, que já viajavam em más condições hygienicas, conforme diz o diário. (p. 9-10).

São situações distintas que acontecem em Santa Helena, cuja localização trazia esse sentimento de insegurança e, conseqüentemente, a população ficava vulnerável as diferentes doenças que iam surgindo. Concomitante a isso, a falta de alimentos deixou um clima de escassez de produtos que resultou em um quadro de completo abandono e descaso, a partir das narrativas temos que os conflitos com os indígenas fez com que houvesse um isolamento

maior de recursos já que poucos se arriscariam viver em uma vila, onde o conflito e o risco de perder a vida era uma constante.

Figura 2 - Área geográfica das estearias.



Fonte: Navarro (2013).

Através do mapa desenvolvido por Navarro (2013) nos estudos feitos nas estearias da “Boca do Rio”, temos uma dimensão do município de Santa Helena, bem como das cidades com as quais faz divisa. Estamos vivenciando um momento de conflito na região, disputas geradas a partir do interesse que cada grupo tem em querer tomar o controle da terra já que a vila era um importante entreposto para pessoas que vinham dos mais diferentes lugares, devido a localização privilegiada dada a importância que tinha o rio Turiaçu, e também por ser porta de entrada para outras terras, como é o caso do Pará. Por outro lado, temos os indígenas que não queriam ceder suas terras, e assim, partiam para o confronto direto o que resultava em mortes.

O destaque da decadência da vila influenciou a pensar que outrora se tinha nessa localidade um importante centro de comércio que chamava atenção por representar um fator de pujança para os moradores, nesse período de crise a situação tomou outros rumos que impactaram diretamente a qualidade de vida dos indivíduos dando para a região a percepção de que a escassez de produtos básicos, principalmente da agricultura, mudaram a face de todos que

dependiam direta e indiretamente desse sucesso. Quem vinha de longe para se abastecer na vila, passou a encontrar um cenário de total ausência de dignidade, a perda da lavoura impulsionou um declínio que fora sentido das mais diversas formas principalmente ocasionando fome e mortandades.

2.2 A Presença africana em Santa Helena

A região da Baixada Maranhense é descrita como “inicialmente formada por grandes fazendas que enviavam víveres para São Luís, evoluindo para povoados e cidades, posteriormente, a partir da abolição ela volta-se para si mesmo, caracterizando-se por uma economia de subsistência e pelo isolacionismo econômico”. (ARAÚJO, 2010, p. 5).

A região surgiu da formação de vilas que antes eram fazendas que foram deixadas e vendidas por não representarem mais um fator de pujança para os fazendeiros, com isso, se tornaram importantes centros comerciais locais que não desapareceram, mas foram se renovando através de pessoas que desejavam iniciar uma nova vida, bem como lutar para que suas terras fossem não só um lugar de resistência, mas um solo em que suas práticas culturais tivessem uma livre manifestação pautada em suas crenças e em seus valores que deveriam resistir, “a região da Baixada Maranhense a que estamos nos referindo viveu igualmente esta experiência. A falência do modelo agroexportador confinou essa região ao contato apenas com as localidades mais próximas, configurando um ambiente de marasmo...”. (ARAÚJO, 2010, p. 7). São ambientes que chegam aos dias atuais dando expectativas de resgate de um modelo de convivência que deve ser mostrado e entendido como algo que configura o melhor para todos os que dele são beneficiados, são memórias que podem expandir um jeito de vivência pautado em preceitos fundantes que dizem sobre esse povo que ainda vive nessas localidades.

Perceber quais pessoas adentraram o ambiente das fazendas no Maranhão possibilita o entendimento de questões que envolvem as motivações que embasam a fuga do sistema escravista, pois além do trabalho que era desenvolvido com toda uma força voltada para que os fazendeiros ascendessem socialmente, assim também se tinha o desejo de mudar suas rotinas em torno de se libertar das amarras físicas e psicológicas que tornavam as suas vidas mais difíceis, dessa forma, temos aqui a grande contribuição para o crescimento da economia na Baixada Maranhense.

Nessa perspectiva Yuri Michael Pereira Costa, enfatiza que:

Entre a ascensão da economia do algodão e a abolição do cativo, a escravidão de negros africanos e de seus descendentes foi fator estruturante da economia e da sociedade do Norte do Maranhão. Com destaque para sua utilização nas fazendas de algodão, açúcar, arroz, na criação de gado e em obras e serviços dos centros urbanos, os negros escravizados se concentraram em São Luís, Alcântara, Caxias, nos vales dos rios Itapecuru e Mearim e no litoral e Baixada ocidental, contribuindo decisivamente, inclusive, para o funcionamento do mercado interno. (COSTA, 2018, p. 251).

A exploração da mão de obra escravizada impulsionou a economia no norte do Maranhão e fez com que se desejasse ainda mais pessoas para suprir as demandas que vinham aumentando. Assim, nós temos a introdução dos negros na Baixada maranhense, que de forma forçada exerciam suas funções, deixando por onde passavam elementos que diziam que ali a contribuição fora dada primeiro através do trabalho compulsório, segundo nas suas vivências enquanto grupo que fazia da sua existência uma forma de resistir.

Yuri Michael Pereira Costa (2018, p. 257, apud, ALMEIDA, 2008, p. 124), chama atenção para um importante fato relacionado a presença africana, onde foi identificado as “seguintes localidades como mais densamente ocupadas por negros aquilombados: São Bento, São Vicente Férrer, Santa Helena, Pericumã, Vila Nova do Pinheiro, Viana e Turiaçu, dando assim especial destaque à Baixada e ao litoral ocidental”. São regiões em que os escravizados procuravam fugir das desumanidades indo em busca de novos elementos que pudessem sustentar um estilo de vida totalmente diferente daquele que eram obrigados a viver. Conseqüentemente a essa grande quantidade de aquilombados na Baixada maranhense, especificamente em Santa Helena, é que se fazem incursões militares no sentido de amenizar o máximo possível os prejuízos que os donos de fazenda têm quando não podem mais contar com a força humana escravizada.

Com relação as denúncias que chegavam na sede da província Yuri Michael Pereira Costa (2018, p. 258), chama atenção para o fato de que:

...a partir da correspondência oficial expedida pela presidência da província a diferentes autoridades, sempre com ordens de intervenção em quilombos ou requisição de relatórios sobre essas ações, identifiquei a reiterada referência a incursões militares em termos ou distritos das seguintes cidades: Alcântara, Alto Mearim, Caxias, Codó, Coroatá, Cururupu, Guimarães, Gurupi, Itapecuru-Mirim, Maracaçumé, Santa Helena, Turiaçu e Viana.

São elementos basilares para entendermos que esses levantes vinham incomodando as pessoas que detinham poderes econômicos no Maranhão, com tamanha influência os fazendeiros recorriam para quem tinha o poder de intervir através da força e acabar com as revoltas que se davam na região. Através dessas análises é possível observar que os negros no Norte do Maranhão lutando por seus direitos, resistindo as formas de exploração que

dificultavam a libertação dos escravizados, eram leis que não chegavam e que tardiamente debatiam possibilidades de tornar as pessoas livres.

É sabido que:

Ao longo do século XIX, toda essa grande região que alcançava também as áreas de Guimarães e Viana estava “infestada” de grandes e sólidas comunidades negras rurais mocambeiras – como eram chamadas as comunidades de fugitivos no Maranhão – já numa segunda ou terceira geração. Na década de 1860 os destaques seriam os mocambos São Vivente do Céu e São Benedito do Céu contra os quais foram enviadas importantes expedições punitivas nos anos de 1862, 1864 e 1867. (VIANA; NETO; GOMES, 2019, p.163).

A partir do século XIX, a região de Viana ganha destaque e um clima de preocupação das autoridades em torno de questões que vão em direção a não obediência frente aos regimes que eram feitos nas fazendas, assim, temos aqui uma tomada de decisão que fez com que toda essa postura impulsionasse uma cadeia de atitudes frente ao sistema opressor. Ao colocar em destaque esses movimentos que a nível nacional chamam atenção das autoridades, se está destacando uma vitória de respeito para com todos que fazem acontecer esse momento, são sólidas comunidades, isso significa dizer que já há toda uma expectativa de enlace histórico-cultural em torno de uma vivência que foi se construindo e se solidificando ao longo do tempo.

A região de Viana no Maranhão através dos Quilombos São Vicente do Céu e São Benedito do Céu escalonaram uma luta que ultrapassa suas fronteiras não só no sentido de chamar atenção das autoridades, mas em direção a passar uma mensagem de que é possível se sobrepor aos regimes que diferenciam as pessoas quando não se respeitam as suas histórias e suas dignidades, ou seja, os escravizados tinham a ideia que era possível através da prática do diálogo resolver tais conflitos.

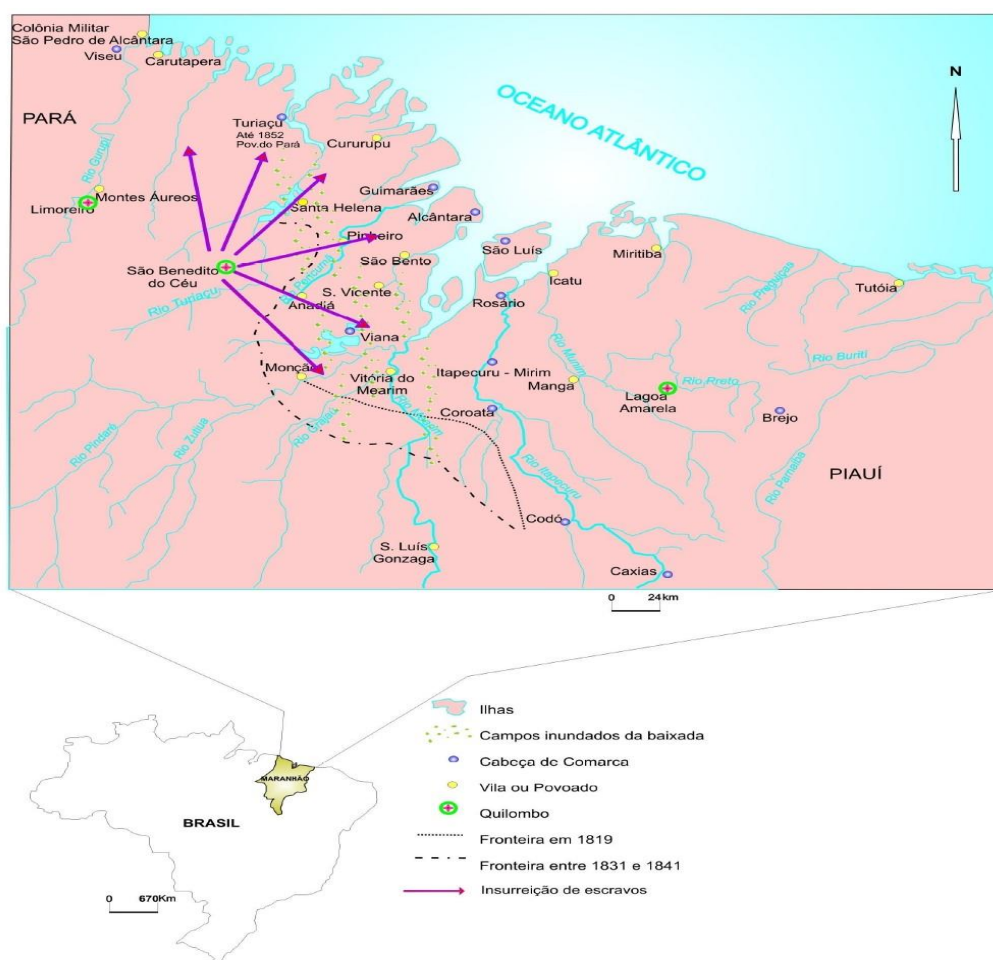
São movimentos que tinham um propósito de não só fazer revoltas, mas tornar os seus lugares um espaço que pudesse prezar pela consideração às diferenças existentes. João José Reis, ao falar dos quilombos e revoltas escravas no Brasil, diz que “em 1867, durante a revolta de Viana, Maranhão, os Quilombos do Mocambo de São Benedito retornaram às fazendas da região com um programa abolicionista”. (REIS, 1995, p. 30). Com todo esse levante na região de Viana, se desejava criar através de uma estrutura legal um programa em que as partes interessadas saíssem beneficiadas levando em consideração todo o esforço que suas famílias já tinham depositado mediante o trabalho escravo. Sendo assim, não era uma luta motivada apenas pelo fato de ser escravo que, por si, só já era um motivo suficiente, mas acima de tudo havia informações que colocavam os aquilombados em uma situação de privilégio, pois se propõe um programa para além das expectativas dos fazendeiros, contudo

em sintonia com todo o movimento e as oportunidades que surgiram a nível de Brasil e mundo.

No Maranhão, em 1867, o momento da eclosão da insurreição de Viana coincide com uma efervescência política em várias partes do Império. Na segunda metade dos anos 1860 aconteceriam diversas discussões e debates parlamentares sobre a emancipação dos escravizados, existia a Guerra do Paraguai e o problema do recrutamento militar, sem falar das “ideias de liberdade” que circulavam. Além disso, chegavam notícias sobre a guerra civil americana e a libertação dos escravizados nos Estados Unidos e as disputas diplomáticas entre Brasil e Inglaterra. (VIANA; NETO; GOMES, 2019, p. 166).

É um capítulo na história da Baixada Maranhense que traz a luz dos esclarecimentos que os movimentos em direção a uma liberdade foi uma construção coletiva dos próprios escravizados, dessa forma, toda essa luta caminha com os outros eventos que em tom de efervescência quer dar um basta para as situações vergonhosas que ainda imperavam nas localidades que cortam a região.

Figura 3. Mapa: Insurreição de escravos em Viana/ MA - 1867



Fonte: REIS, J. J.; GOMES, F. dos S.; São Paulo: Companhia das Letras, 1996/Adaptado por Pereira, J de J, 2006.

No mapa acima dar para perceber os destinos que os escravizados tomavam quando as suas liberdades eram colocadas à prova, o quilombo São Benedito do Céu era um refúgio

importante para todos os que buscavam um lugar que pudesse renovar as energias e assim, partir para a defesa de suas liberdades. Nas andanças há uma possibilidade de caminhos que vão aparecendo, sendo a Baixada maranhense um dos destinos que tiveram a formação de diversos grupos que buscavam sair de um sistema escravocrata.

Podemos perceber também que mesmo com o clima de insatisfação que se fazia no Brasil e no mundo, a situação no Maranhão com dezenas de fazendas cheias de escravizados a condição de pensar a liberdade dos negros ainda estava estagnada, dessa forma, todas as revoltas que vinham acontecendo são sementes que floresceram e que deram comunidades quilombolas para que a ancestralidade tivesse espaço dentro das narrativas que ficaram vivas e acima de tudo atuantes na luta por seus direitos.

Ainda sobre essas insurreições, Josenildo Pereira nos diz que:

A notícia da insurreição escrava ultrapassou as fronteiras da Comarca de Viana. Logo chegou nos municípios de São Vicente de Ferrer, São Bento, Pinheiro, Santa Helena, Guimarães, Alcântara, Cururupu, Rosário, Coroatá e Codó, deixando os proprietários rurais com medo. (PEREIRA, 2006, p. 67).

Essas evidências demonstram que eles estavam atentos e assim motivados pelos exemplos que vinham de outras fazendas, o que fazia com que a distância que separava as notícias não existisse, as barreiras físicas eram superadas justamente porque o processo de escravidão não foi aceito como passivo, mas uma luta constante que esperando o momento certo de se erguer diante das mazelas que eram a vida de um escravizado em Santa Helena e na Baixada maranhense.

Quando se trata de temor diante das fugas de escravizados Josenildo nos fala que:

As fugas de escravos ocorridas na região de grande lavoura da província do Maranhão não eram definidas por idade e muito menos pelo sexo. Dependendo das circunstâncias fugiam crianças, jovens e adultos, homens ou mulheres, individualmente ou em grupo. Para os escravos, as fugas eram uma das formas de se contraporem à precariedade de suas condições de trabalho e de garantirem a própria vida. Por outro lado, para os proprietários rurais significavam uma ameaça à sua segurança pessoal e familiar. Por isso, cobravam proteção do governo, uma vez que muitos escravos fugitivos permaneciam armados nos arredores das fazendas com o propósito de promoverem a fuga de outros escravos. Tomados pelo pânico, fazendeiros da Baixada Ocidental maranhense se dirigiam ao presidente da província, o senhor Joaquim Vieira da Silva Souza, e o Juiz de Paz de Santa Helena, Faustino Mariano Lopes. (PEREIRA, ANO, p. 51-52).

O modo de pensar e agir dos escravizados diz muito sobre suas motivações para sair dessa condição sub-humana, do trabalho forçado, dos castigos e de todas as outras formas de desrespeito com o seu corpo e suas crenças, eram sinais claros de um regime que não queria enxergar o outro como alguém que necessitava se ver como um ser com potencialidades para além das penalidades e rebaixamentos. Nos chama atenção que o temor maior se dava, sobretudo porque ainda continuavam escondidos nos arredores das fazendas negros que

tinham o intuito de libertar aqueles que não conseguiram fugir em tempo hábil, assim sendo, as notícias e apelos dos fazendeiros que chegavam através de pedidos, inclusive para o Juiz de Paz de Santa Helena, demonstram que a situação necessitava de uma atenção especial para que os fazendeiros não perdessem seus status e sua rentável mão de obra.

2.3 Heranças africanas em São Helena

A presença africana na Baixada maranhense é de grande valia para todos na região, “[...] no passado concentrou muitos quilombos, sobretudo, na segunda metade do século XIX, representa hoje uma das regiões do Estado com maior número de comunidades remanescente de quilombos”. (ALMEIDA, 2013, p. 3). Presença essa solidificada pelo grande número de escravizados que foram trazidos para as fazendas de Alcântara e de Guimarães. Com os conflitos gerados pelo trabalho forçado era comum acontecer rebeliões e fugas desses indivíduos e assim vão surgindo territórios organizados que tinham como intuito resistir aos desmandos dos fazendeiros.

O despertar de um povo em direção a sua liberdade fez com que Santa Helena pudesse concentrar uma quantidade favorável de quilombos em seu território, sua localização se tornou um fator essencial para quem buscava nos seus arredores um refúgio em que permanecessem e pudessem desenvolver o seu modo de vida. São modos de vida que são percebidos através das histórias que na maioria das vezes são contadas através das brincadeiras e que, conseqüentemente, formaram uma dimensão cultural fundamental para a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

As certidões expedidas às comunidades remanescentes de quilombos (CRQS) atualizada até a portaria nº- 104/2016, publicada no DOU de 20/05/2016, (BRASIL) informam que em Santa Helena possui dezoito comunidades de remanescentes de Quilombos. Soma-se a esses números a luta por seus direitos em vista de regularizar suas terras através de movimentos organizados como o MOQUIBOM que fazem jornadas pelo país para protestar em vista de lutar por seus direitos.

Tabela 1 - certidões expedidas às Comunidades Remanescentes de Quilombos (CRQs) – Santa Helena – MA. Atualizada até a Portaria Nº- 104/2016, publicada no DOU de 20/05/2016.

REGIÃO	UF	MUNICÍPIO	CÓDIGO DO IBGE	DENOMINAÇÃO DA COMUNIDADE	ID QUILOMBOLA	Nº PROCESSO NA FCP	DATA DA ABERTURA DO	ETAPA ATUAL DO PROCESSO FCP
--------	----	-----------	----------------	---------------------------	---------------	--------------------	---------------------	-----------------------------

							PROCESO	NORDESTE
NORDESTE	M A	SANTA HELEN A	21098 09	ARANHA	2.321	01420.010355/2 013-51	26/08/20 13	CERTIFI CADA
NORDESTE	M A	SANTA HELEN A	21098 09	ARMÍNIO	1.335	01420.007116/2 011-52	09/03/20 11	CERTIFI CADA
NORDESTE	M A	SANTA HELEN A	21098 09	BACURI	1.336	01420.016390/2 011-12	07/08/20 11	CERTIFI CADA
NORDESTE	M A	SANTA HELEN A	21098 09	BEM FICA	1.337	01420.014570/2 011-60	25/10/20 11	CERTIFI CADA
NORDESTE	M A	SANTA HELEN A	21098 09	BOI DO CARRO	1.338	01420.011092/2 011-36	18/07/20 11	CERTIFI CADA
NORDESTE	M A	SANTA HELEN A	21098 09	BOM QUE DÓI	1.075	01420.011090/2 011-47	24/07/20 11	CERTIFI CADA
NORDESTE	M A	SANTA HELEN A	21098 09	FAXINA	1.074	01420.011090/2 011-47	24/07/20 11	CERTIFI CADA
NORDESTE	M A	SANTA HELEN A	21098 09	CHAPADIN HA	1.339	01420.007111/2 011-20	03/04/20 11	CERTIFI CADA
NORDESTE	M A	SANTA HELEN A	21098 09	CURRALZI NHO	1.340	01420.003964/2 012-73	15/03/20 12	CERTIFI CADA
NORDESTE	M A	SANTA HELEN A	21098 09	JANAUBEI RA	1.341	01420.000493/2 010-80	10/03/20 10	CERTIFI CADA
NORDESTE	M A	SANTA HELEN A	21098 09	OITEIRO GRANDE	1.342	01420.004967/2 012-24	19/04/20 12	CERTIFI CADA
NORDESTE	M A	SANTA HELEN A	21098 09	PAU POMBO	1.343	01420.005465/2 011-30	29/03/20 11	CERTIFI CADA
NORDESTE	M A	SANTA HELEN A	21098 09	POVOADO DE VIVO	1.344	01420.005486/2 011-55	29/03/20 11	CERTIFI CADA
NORDESTE	M A	SANTA HELEN A	21098 09	SANTA LUZIA	2.318	01420.010352/2 013-18	26/08/20 13	CERTIFI CADA
NORDESTE	M A	SANTA HELEN A	21098 09	SANTA SEVERA	1.077	01420.010352/2 013-18	29/03/20 11	CERTIFI CADA
NORDESTE	M A	SANTA HELEN A	21098 09	SÃO ROQUE	1.076	01420.005484/2 011-66	29/03/20 11	CERTIFI CADA
NORDESTE	M A	SANTA HELEN A	21098 09	SÃO BENTO	825	01420.005480/2 011-88	09/05/20 11	CERTIFI CADA
NORDESTE	M A	SANTA HELEN A	21098 09	SÃO RAIMUND O	1.345	01420.007109/2 011-51	14/05/20 11	CERTIFI CADA

Fonte: Fundação Palmares. Cont. em: www.palmares.gov.br. Acesso em: 12/05/2022.

São povos que resistem a ação do tempo e permanecem até os dias atuais pautados em seus costumes e suas crenças, assim, vão ultrapassando as barreiras do tempo dando significativos exemplos do quanto é importante lutar pela reescrita da sua própria história. Os povos ribeirinhos são exemplo forte de um povo que mesmo distante dos centros urbanos não se deixou diminuir e reivindicam a posse de suas terras como deve ser de direito.

Santa Helena possui uma vasta povoação ribeirinha nas margens do Rio Turiaçu, povos de terreiros, forte presença de remanescentes quilombolas, muitas das quais já em processo de titulação pelo Governo Federal. Elenca-se como exemplo as comunidades de Janaúbeira, Vivo, Pau-Pombo, São Roque, São Raimundo, Boi de Carro, Chapadinha I, Faxina (há Terreiro de Panguara/Pajelança nesta comunidade), Armíndio (vale ressaltar a presença de grupo de bumba meu boi do sotaque de zabumba e sítio arqueológico) e Bem Fica. (SOARES JUNIOR, 2019, p. 3).

Compreender mais a fundo essa dinâmica é essencial para que tenhamos um esclarecimento acerca dos quilombos, por isso no entendimento de Almeida (2003, p. 6) é informado que “o quilombo no contexto do movimento quilombola é elemento de afirmação da identidade étnica do negro, não no sentido em que foi representado no passado escravista do Brasil, significando local de isolamento ou refúgio das fugas do sistema”. Essas afirmações identitárias acabam se autodeclarando à medida que o esclarecimento em torno da identidade do povo vai sendo ensinada como algo positivo, como uma herança deixada e conquistada através de muitas lutas e suor.

Outros registros que reforçam as heranças africanas em Santa Helena, também podem ser identificados através das manifestações culturais marcantes no município. Estudando a cultura de Santa Helena, no ano de 2007, a pesquisadora Gisele Soares de Vasconcelos, com o trabalho intitulado “*O Cômico do Bumba-meu-boi*” diz que “o bumba-meu-boi, predominante na região, é o de Zabumba. O sotaque de zabumba é considerado pelos baianos e também pelo meio intelectual como o mais antigo de todos os sotaques” (VASCONCELOS, 2007, p. 82).

Quando falamos das etapas da brincadeira do bumba meu boi, encontramos uma riqueza de detalhes nas palavras de Vasconcelos que mostram a dimensão realista que a prática representa em Santa Helena.

A festa da morte do Bumba-meu-boi, de Seu Lourenço é composta de várias etapas. Irei ressaltar quatro etapas significativas para a análise do mito. a) Pela última vez, é realizada a apresentação completa do bumba-meu-boi: da reunida à despedida, com apresentação da(s) comédias do ano. b) Já no amanhecer o boi é escondido em uma casa no Centro de Santa Helena, onde também já estava escondido o mourão. c) No cair da tarde os baianos saem de Morada Nova até o Centro de Santa Helena, em busca do boi e do Mourão. As toadas nesse momento falam da morte e da tristeza da perda...

Após toda a representação ritualística da morte do boi há sempre festa no barracão, reggae ou “pau furado” (conjunto musical com instrumento de sopro), para comemorar o final do ciclo festivo. (VASCONCELOS. 2007, p. 67-68)

A forma de narrar acontecimentos trazendo à tona a mitologia que vem passando de geração para outra promove uma simbologia que representa uma história que também está presente na cidade, são costumes que traduzem uma vivência e que fazem dessa memória um substrato necessário para que essas práticas continuem sobre a perspectiva de que permanecerão atuantes na memória do seu povo. O bumba meu boi de Lourenço Pinto, é apenas uma das diversas manifestações culturais que continuam a marcar os passos da história dando a cada ano uma dimensão única para fatos que outrora foram vividos e que na contemporaneidade se fazem presentes.

São culturas que profundamente podem encontrar suas bases a partir do entendimento baseado na importância dos fatos que são rememorados dentro da partilha que é feita nos lugares, ou seja, o lugar de memória ganha vida quando as suas alegrias se transformam em fortes laços que unem o seu povo naquele momento. É uma festa que não se esgota, pois sempre há a perspectiva que no ano que está por vim ela deve novamente iniciar e unir todos os seus brincantes outra vez em torno de sua história.

Sendo um dos mais antigos sotaques, esse bumba meu boi está ligado à cidade de Guimarães e seu ritmo está associado aos passos sofridos dentro da senzala. Isso demonstra que a presença africana foi a “mais incisiva apoiando-se nos tantãs – tambores enormes, de percussão rústica – que reproduzem o ritmo mais lento, socado, que lembra a melancolia do banzo ou a tristeza das senzalas”. (CARVALHO, 1995, p. 48). Na alegria de estar celebrando mais uma festividade os brincantes relembram os passos sofridos de uma época marcada pelas dores causadas pela escravidão, essa forma de contar os passos vividos retrata um momento sublime dentro da disposição de cada pessoa que participa dessa ação, pois é uma chance de todos os que estão presenciando também viverem essa expectativa que tem um fim e que em outro momento recomeça.

No que se refere as manifestações religiosas, ao falar do século XIX como uma época em que a criminalização das práticas afro-brasileiras era real, Raimundo Inácio Souza Araújo (2010, p. 73), menciona que na Baixada Maranhense se dava diferentes nomes para a pajelança. É dito que “em Bequimão, Pinheiro e Santa Helena, utilizavam-se os termos brianga, bajuara, e panguara para designar os toques de pajelança”. São nomes que possuem uma marca e conseqüentemente uma identidade que é valorizada à medida em que o reconhecimento de uma cultura sedimenta seu modo de fazer acontecer suas crenças. Com

isso, entendemos que Santa Helena dentro dessa conjuntura afro-brasileira, tem muito a contribuir, pois o seu contexto de lutas e libertações trazem à tona mecanismos essenciais que confluem para uma história do Maranhão que soube no seu tempo dizer não para o doloroso processo de escravidão, assim, temos a forte presença daqueles que contribuíram decisivamente para que se consolidasse a história do município

Tendo dimensionado a História de Santa Helena partindo de uma dimensão pré-histórica, avançando no contexto das incursões e nos encontrando nos dias atuais como uma terra em que as práticas afro-brasileiras e indígenas ainda se fazem presentes, que damos mais um passo a partir do próximo capítulo para analisarmos o livro didático. Muitas vezes as situações de racismo se instalam por conta da forma como se ensinam certos conteúdos na escola que, conseqüentemente, se tornam uma prática errônea que se espalha na sociedade. Assim, é importante darmos esse passo para que o máximo de dúvidas em torno das questões práticas de ensino seja sanado.

CAPÍTULO 03 – ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO E O ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL

Este capítulo é uma exposição de ideias que se somam as análises que outrora já foram feitas no sentido de aprofundarmos questões que necessitam ser debatidas. No primeiro momento vamos construir uma análise do livro didático de História do sétimo ano – fundamental maior. O material foi contemplado para estar na consulta pública e assim, professores o escolheram e o adotaram durante quatro anos em suas escolas a partir do ano de 2020 na cidade de Santa Helena. A responsabilidade de bem escolher uma obra é fundamental para que a comunidade escolar tenha êxito no processo educacional, pois grande parte da educação passa pelas páginas do aporte servido no livro didático. Juntaremos a todo esse arcabouço teórico a perspectiva de se intensificar a história regional engrandecendo a grade curricular da educação, e assim, falaremos de forma pontual do livro “Terra das Palmeiras”, que por décadas se tornou um importante material de estudo para professores e estudantes.

O PNLD é um programa que surgiu para democratizar a escolha do material que professores e alunos devem usar a cada época através da seleção que deve obedecer a critérios que fazem jus as mudanças de comportamento do nosso tempo.

[...] com o início do processo de redemocratização brasileira em 1985, o MEC instituiu o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Este programa tinha por objetivo universalizar, gradativamente, o uso do livro didático, através da distribuição gratuita dos títulos escolhidos pelos professores a todos os alunos das escolas públicas e comunitárias do país (Panfleto Informativo PNLD/ FNDE, 2002).” (SILVA, 2012, p. 810).

Sendo assim, de início este trabalho se propõe analisar o livro do aluno, onde será visto a forma como os conteúdos sobre a África estão distribuídos, bem como a relevância e sua influência em relação aquilo que se pede nos documentos oficiais da educação. No segundo momento, trataremos da História da África no livro didático, e como a religião e a cultura africana são vistas nas páginas da obra e se há mudanças significativas de postura ao retratar uma história e um conhecimento que por muito tempo foi posta de lado. Concomitante a isso, faremos uma apreciação do manual do professor, no sentido de verificar se há uma preocupação em fazer com que os conteúdos trabalhados ajudem o professor na tarefa de levar o conhecimento para além dos muros da escola. Por fim, daremos enfoque a história regional, ou seja, ressaltando a importância e os desafios de abordar a História do Maranhão a partir de tudo que se vem construindo como subsídios para embasar o processo educacional tendo por base a realidade vivida.

3.1 O Livro do aluno

O livro escolhido para esta análise é do 7º ano da Editora Quinteto que tem como título “*Vontade de Saber*”, os autores desta obra são Adriana Machado Dias, Keila Grinber e Marco Cesar Pelerini. Eles possuem formação em História e com experiência em pesquisas dentro da área, algo importante, pois em períodos anteriores já tivemos pessoas elaborando o livro didático sem a devida formação na área, “os autores deste tipo de material eram personalidades consagradas no meio intelectual que escreviam sobre disciplinas para as quais não tinham formação acadêmica específica”. (SILVA, 2012, p. 808).

São questões estruturais que de certa forma explicam uma carência determinante na difusão destes conteúdos, pois antes o que tínhamos eram professores que não possuíam formação na área pedagógica, sendo médicos, advogados, jornalistas e outros. (VOGT; BRUM, 2014). O saber bem planejado é de suma importância para que a educação seja reconfortante, pois se está construindo um caminho que agrega reais ensinamentos.

O livro é composto por nove capítulos que se inicia com uma representação da forma como se constrói a História, no segundo capítulo são aprofundadas as civilizações da América, passando pelos reinos e impérios africanos, adentrando o Renascimento e Humanismo, as grandes Navegações, as Reformas religiosas e Absolutismo, a colonização na América espanhola, a colonização na América portuguesa, para por fim, encerrar os assuntos com a expansão das fronteiras da Colônia portuguesa.

De acordo com Mathias (2011, p. 47) ao introduzir determinados temas “o ensino de história angariou a tarefa de capacitar o aluno a questionar sua própria historicidade e refletir sobre a natureza histórica do mundo, noutros termos, torná-lo crítico.” É uma especificidade de nossa presente época fazer com que o ensino se volte para o questionamento do mundo em que ele vive, dar um sentido para a historicidade, a fim de que haja sempre um interesse a respeito do passado, sabendo que esse mesmo passado pode culminar em fatos do presente.

Dessa forma, a organização do livro em questão valoriza a História da América com seus povos e tradições, pois ele inicia com as civilizações que viveram no continente americano, para que assim, haja uma consciência de que não existiam “selvagens” habitando nessas terras, mas sim vários povos com um modo de vida tão avançado que inspirou outras sociedades a fazer o mesmo.

Na apresentação do referido livro didático consta que:

A história nos auxilia a conhecer os grupos que formam as sociedades, os conflitos que ocorrem entre eles e os motivos de tais conflitos. Ela nos ajuda

a tomar consciência da importância de nossa atuação política e a desenvolver um olhar crítico sobre o mundo. Assim, nos tornamos mais capazes de analisar desde sua afirmação feita por um colega até uma notícia veiculada pela televisão. (DIAS; GRINBERG; PELLERINI, 2018, p. 3)

Encontramos na organização do material uma forte referência “A Escola dos Annales”, importante instituto francês que na tentativa de dar um novo direcionamento para o ensino de História fez com que fosse possível pensar os fatos historiográficos através de um novo olhar. Dessa forma, este livro tem as características de fazer com que o estudante pense a história e assim desenvolva caminhos de aprendizagem que culminam na promoção de novos saberes, o conhecimento não fica engessado em modelos que nada contribuam na interpretação das mudanças que o mundo faz.

3.2 A África no livro didático

Tendo por base as informações mencionadas anteriormente a respeito da disposição dos conteúdos, o livro didático do 7º ano apresenta um capítulo falando especificamente dos Reinos e Impérios africanos. São vinte e duas páginas que tratam de temas que passam por civilizações e religiões. É o caso do islamismo, com uma forte presença em vários territórios do continente africano, bem como a chegada da religião cristã e sua relação com líderes locais que assim possibilitaram um contato mais próximo com as demais sociedades.

O arranjo dos conteúdos faz com que seja possível ter um panorama geral da forma como os povos viviam na África e sua forma de viver em sociedade, seu comércio e suas rotas que visavam à comercialização de seus produtos. O capítulo é rico em imagens que proporcionam aos leitores um contato mais próximo com uma história, com um conhecimento e uma cultura que por muito tempo foi vista como estranho pelas mentes mais desavisadas. Hobsbawm (1997, p. 13), diz que “durante muito tempo, a desconstrução de mitos políticos ou sociais disfarçados como história foi parte das obrigações profissionais do historiador, independentemente de suas simpatias”.

Desconstruir estereótipos raciais faz parte de um processo educacional que deve começar na elucidação histórica a respeito do modo como as coisas têm que ser mostradas, um olhar virtuoso para os fatos em que o confronto com a realidade seja substancial em vista de fortalecer o debate sem as amarras do passado. Assim, é nos dito que “o conhecimento do mundo africano ocidental sobre o continente negro sempre foi precário. Desde a Antiguidade Ocidental, a imagem da África foi fantasiosa sem respaldo de uma ideia sólida sobre o povo africano”. (PANTOJA, 2011, p.17).

Reinilda de Oliveira Santos esclarece que:

Certamente, o espaço escolar se apresenta como uma espécie de microcosmo a partir do qual seria possível compreender relações e processos característicos da sociedade em geral, sobretudo no que tange ao tema da religião, num contexto em que frequentemente o panteão social, mítico e humano, identificado como África, é representado de modo extremamente negativo. (SANTOS, 2019, p. 136).

A escola é esse espaço de diálogo, onde as diferentes características que existem a partir da presença humana buscam debater a história, é nela que deve conter os caminhos que não se esgotam quando o objetivo é tornar todo esse conhecimento um entendimento que deve salvaguardar um ambiente saudável de respeito para com todas as culturas que existem para além dos nossos olhos. O tema religião ainda é tabu, muitas pessoas teimam em não debater, mas o que vemos são formas de tratar as religiões que não fazem parte das que vieram com os europeus, assim, as crenças de matriz africana sofrem com essa falta de entendimento em torno de sua real significância.

O mundo ocidental pautou suas pesquisas sobre si mesmo editando fatos históricos e muitas vezes emitindo a ideia de que fora dos muros da Europa viviam seres sem cultura, selvagens e que precisavam de uma ajuda externa a fim de salvar essas almas que viviam nesse território. “Os gregos e os romanos tinham ideias confusas a respeito dos limites geográficos africanos e nada sabiam das diferenças internas do continente”. (PANTOJA, 2011, p. 18). Nada sabiam, porém escreveram e difundiram visões distorcidas com o intuito de propagar para o maior número de pessoas um ponto de vista repleto de facetas fora do contexto.

Na contramão disso, o livro didático traz a imagem da criação do mundo Iorubá, ele retrata a criação do mundo a partir da visão africana. Destacamos as imagens a seguir, pois elas podem causar um impacto nos estudantes quando também faz alusão à religião.

Figura 4- A criação do mundo Iorubá I.

BNCC

O tema explorado nesta seção favorece o desenvolvimento da **competência específica de Ciências Humanas 1**, ao apresentar alguns aspectos da religião tradicional iorubá. Explore com os alunos o mito de origem iorubá e as características dos orixás de modo a incentivar a valorização e o respeito a todas as tradições religiosas.

Orientações gerais

- Caso julgue necessário, ao explorar com a turma a lenda de origem iorubá, comente que nas crenças africanas tradicionais não há separação rígida entre o mundo natural e o sobrenatural, uma vez que os seres humanos, os espíritos ancestrais, as entidades e as divindades fazem parte de um mesmo universo.

Respostas

- a) Orixás são deuses encarregados da criação e do governo do mundo.
- b) Segundo a religião iorubá, Orixalá recebeu a tarefa de povoar a Terra. Ele moldava os corpos dos homens, que teriam a vida insuflada por Olodumaré.
- c) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos comentem sobre outras versões a respeito da criação da Terra e da humanidade.

Encontro com... Antropologia

A religião tradicional iorubá

Os povos iorubá criaram uma religião bastante influente, que serviu como base para a formação de outras religiões em diferentes lugares do mundo.

Na religião iorubá, o deus supremo recebe o nome de Olodumaré ou Olorum. Foi ele quem gerou os orixás, deuses que ficaram encarregados da criação e do governo do mundo. A cidade de Ifé é considerada o local de nascimento da religião tradicional iorubá, onde as divindades criaram parte do mundo.

Leia o texto a seguir, que apresenta a lenda iorubá para o surgimento da humanidade.

Agindo segundo as instruções de Olodumaré e carregando consigo o material necessário, Orixalá desceu sobre o deserto aquoso. Levava consigo uma concha de caracol cheia de areia, uma galinha branca e uma pomba. Chegando a um determinado ponto do imenso vácuo, jogou a areia e soltou as aves que começaram imediatamente a ciscar o chão com as patinhas, espalhando areia por toda parte. Onde esta calda transformava-se o pântano em terra seca e, por cair de forma irregular, ia formando montanhas e vales. Terminada estava a primeira fase da criação.

Então, Olodumaré ordenou a seu inspetor de tarefas – o camaleão – que fiscalizasse o trabalho e, após duas visitas, ele retornou informando estar tudo perfeito. Orixalá foi incumbido de povoar a terra. Criou primeiro as aves que rapidamente multiplicaram-se e plantou árvores para suprir a necessidade de água. Orelueré liderou um grupo de seres especialmente criados para habitar a porção já sólida. Estes multiplicaram-se e a quantidade de água tornou-se insuficiente. Orixalá pediu mais água e Olodumaré enviou a chuva.

Incumbido, a seguir, de moldar os corpos dos homens com o pó da terra, Orixalá os moldava perfeitos ou defeituosos, desde que a forma resultante pudesse receber a essência da Vida, que aí seria insuflada por Olodumaré.

RIBEIRO, Rosilda Iyobami. *Alma africana no Brasil: os iorubás*. São Paulo: Odebrecht, 1996. p. 37-38.

- a) Quem são os orixás? *Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.*
- b) Segundo a religião iorubá, de que maneira surgiram os seres humanos?
- c) Você conhece a versão de outras religiões para o surgimento da Terra e da humanidade? Quais?



60

Fonte: Livro didático “Vontade de Saber: história”, 7º ano: ensino fundamental: anos finais, (2018).

Figura 5- A criação do mundo Iorubá II.

Segundo a tradição iorubá, a partir da criação dos primeiros seres humanos na cidade de Ifé a humanidade teria se espalhado para as demais regiões do mundo.

Na sociedade iorubá, cada ser humano que chega à Terra não é visto apenas como fruto de seus pais, mas também como um mensageiro do mundo espiritual. O nome da criança não é inventado, mas descoberto: antes de seu nascimento, seus pais consultam um oráculo para descobrir a procedência espiritual de seu filho.

De acordo com a religiosidade iorubá, cada orixá tem um caráter único que é religiosamente atribuído aos seus seguidores.

Conheça a seguir alguns dos orixás da religião iorubá.

Orunmilá



É o orixá responsável por criar as partes do terra do nosso mundo, além de ter dado forma aos seres humanos. É considerado o representante do Olodumaré na Terra e muito reverenciado pelos que seguem os orixás. Seus seguidores gostam do poder, são criativos, determinados e muitas vezes mandões.

Oxum



É a divindade da água doce, dos rios, lagoas e cachoeiras. As mulheres que desejam ter filhos dirigem-se a Oxum, pois seus poderes estão relacionados com a fertilidade. Seu símbolo é um espelho em forma de leque.

Etxu



Responsável por levar aos demais orixás as oferendas feitas pelos humanos. Está associado ao poder de fertilização e à força transformadora das coisas. Acredita-se que os seguidores do Etxu são esportos e rápidos. Seu símbolo é o ogô, um tipo de porrete que ele sempre carrega.

Oxum



Divindade do ferro, da guerra e da caça. É conhecido por ter o poder de facilitar a prosperidade das pessoas. Conhece os segredos da metalurgia necessários para a fabricação de instrumentos agrícolas e de guerra. Seus seguidores são apaixonados e tomosos. Seus símbolos são a espada e ferramentas como a pá e a cruzada.

Obaluá



É a divindade da varíola e das doenças contagiosas, costuma punir com doenças aqueles que não lhe respeitam. Porém, também está relacionado à cura de diversas enfermidades. Os seguidores de Obaluá geralmente são tímidos e tornam-se sábios quando envelhecem, mas alguns preferem ficar sozinho, isolando-se do mundo. Seu símbolo é a saxará, uma espécie de vassoura que ele usa para varrer as pestes para longe.

Capítulo 3

• Comente com os alunos que a **religiosidade iorubá** foi trazida ao Brasil por africanos escravizados originários principalmente das regiões da atual Angola, Nigéria e Benim. Mencione que a religiosidade e as redes de solidariedade estabelecidas entre os membros de um mesmo grupo religioso foram importantes formas de identidade cultural e de resistência à situação opressiva da escravidão. O texto a seguir pode ser utilizado para embasar a abordagem desse tema com a turma.

Encontramos atualmente no Brasil traços culturais que existiram ou que ainda existem na África. Porém, não podemos nos esquecer de que nenhuma cultura permanece igual em tempos e espaços diferentes.

Os aspectos culturais que sobreviveram ao trajeto entre a África e o Brasil e que conseguiram aqui se reproduzir foram em parte modificados pelas circunstâncias a que estiveram submetidos [...] Da mesma forma, elementos da cultura africana alteraram e continuam alterando outros traços culturais que já existiam no Brasil, inclusive aqueles trazidos da Europa. [...]

O termo cultura afro-brasileira deveria ter um plural. Já sabemos que africanos de diversos lugares vieram para o Brasil. Cada grupo trazia uma rica bagagem cultural que era, muitas vezes, diferente das outras.

[...] Costuma-se dizer que o candomblé é uma religião brasileira de matriz africana. [...] Sendo assim, podemos entender o candomblé como uma prática religiosa que tem

61

Fonte: Livro didático “*Vontade de Saber: história*”, 7º ano: ensino fundamental: anos finais, (2018).

Sabemos que o Brasil é um país que tem como religião principal o cristianismo com predominância católica, dessa forma, uma religião com outra perspectiva de criação deve causar espanto. O espanto é justamente ocasionado porque falta uma base que ensine o contrário.

Esse problema tem se mostrado comum no ambiente escolar. Em razão de perspectivas deturpadas por motivos religiosos, repertórios das culturas populares ligados às religiões afro-brasileiras têm encontrado resistências de pais, profissionais e até alunos/as. O mito da democracia racial ainda predomina em muitos discursos, além do preconceito institucionalizado e da intolerância religiosa, criando entraves e dificuldades para o conhecimento sobre as religiões de matriz africana e o respeito à alteridade. (CARVALO; DA SILVA, 2018, p. 58).

Sendo superado o preconceito no livro didático, pois como estamos vendo, há uma mudança de postura na forma como a religião é mencionada já que as religiões de matriz

africana por muito tempo foram tratadas como práticas de cunho contrário aos preceitos cristãos e assim tinham que ser abolidas da sociedade não podendo ser praticada abertamente. Ao vermos a religião de matriz africana estampada no livro didático temos a clara ideia de que é possível fazer com que as pessoas mudem o seu posicionamento preconceituoso em relação ao diferente.

O caráter significativo dos africanos perpassa pela sua contribuição na construção da sociedade brasileira, seus costumes impulsionaram a originalidade de um povo, o Brasil foi diretamente influenciado por saberes e práticas de uma cultura milenar que se fortaleceu a partir dos reinos e impérios. São fortalezas históricas que não foram apagadas mesmo quando sua dignidade foi diminuída ocasionada pela escravidão, suas crenças ficaram ainda mais fortalecidas em meio aos desafios que necessitavam ser superados.

Nesta perspectiva de entender a identidade de um povo que Sousa e Siman (2017), acordam que:

Para compreender as culturas africanas é preciso pensar em cada povo e no local que este vive, pois, os aspectos geográficos contribuíram e, ainda, contribuem diretamente para o modo de viver e de se expressar dos africanos. Desse modo, muitas vezes, ser nômade, pastor, agricultor e comerciante, estava diretamente ligado às condições de vida impostas pela própria natureza. Além disso, a experiência coletiva, em ambientes diversos foi configurando culturas diferentes, mas que na sua maioria possuíam o culto aos ancestrais como um elemento cultural comum. (SOUZA; SIMAN, 2017, p. 82).

São culturas diversas que rompem com mitos de que a África é um continente uniforme. A diferença surge justamente quando se adentra o espaço histórico ao perceber uma cultura distinta de milhares de anos. Essas constatações são evidenciadas quando é aprofundado o assunto com relatos em que os europeus se surpreenderam com a organização da sociedade congoleza, comandada por um rei cercado por uma corte e por conselheiros, uma vez que essa não era a representação que os mesmos tinham a respeito do continente africano. (FERTIG; MARTINS, 2007).

Os reis, conselhos, e as práticas de organização social são uma constante desse povo, reinos estruturados a partir de uma complexa rede trocas e vendas de produtos, cobrança de tributos e disputas territoriais.

Aprofundando ainda mais essa análise Fertig e Martins (2007, p. 83-84), mencionam que o continente africano “é influenciado, influenciou e ainda influencia os demais. Entretanto, embora berço da humanidade e da civilização, injustamente foi marcada por categorias preconceituosamente construídas.” As visões e categorias do dominante se estenderam por anos e que deixaram como legado todo um conjunto de estereótipos

fantasiosos que nada condizia com a realidade, mas que justificava o objetivo das incursões pelo continente africano.

Enquanto berço da humanidade, o continente africano merece ser reconhecido como uma região independente que por esforço próprio e com seu sofisticado sistema de relações elevou a sua categoria diante das demais civilizações existentes no mundo, dessa forma, não estamos falando de um evento isolado sem respaldo histórico, mas de características que confirmam a veracidade dos fatos.

Carvalho e Silva (2018, p. 58) expõe que ensinar história e cultura africana e afro-brasileira é desafiador para a escola e “aos/às professores/as como sujeitos que se veem diante de um processo que lhes obriga a repensar a visão de mundo.” Dessa forma, o livro do estudante mesmo tendo conteúdos resumidos apresenta um direcionamento para que seja desenvolvido um trabalho mais aprofundado em volta do tema ao refletir sobre a História africana, o aluno poderá dissolver os estereótipos racistas que rondam a forma como é vista o modo de vida desse povo, assim, será possível intercalar esse conhecimento com a forma que se vive no Brasil.

Posteriormente, no capítulo 8 do livro fala sobre a “*A colonização na América portuguesa*”, encontramos novamente os africanos sendo retratados nas páginas da obra.

O capítulo inicia dizendo que:

A colonização portuguesa na América teve início nas primeiras décadas do século XVI. Ela foi feita com base no trabalho de indígenas e de africanos escravizados e seus descendentes. Neste capítulo você irá estudar como os portugueses exploraram as riquezas do território americano. (DIAS; GRINBERG; PELLERINI, 2018, p. 161).

Estudar a história brasileira é se deparar com constructos fantasiosos que divulgaram um saber sem o devido cuidado de consultar as fontes, a responsabilidade de reparar essas disparidades começa com entendimento de que é preciso conhecer para divulgar, visto que, o pouco que ainda se sabe é suficiente para propor com que todos observem para o que se tem e assim se veja o grande caminho que ainda vamos seguir. Lucindo (2010, p. 882), observa “que o principal motivo para se estudar história é estabelecer uma relação com nosso passado público, que nos permite formular críticas sobre projetos de futuros”. A história tende a confrontar o passado mediante análises que proporcionam construir uma nova identidade que seja baseada no que realmente aconteceu.

O projeto de futuro até então vigente em nosso país não cabia fazer reflexões sobre o seu passado e as consequências que suas ações trariam não eram relevantes, isso significa dizer que a identidade nacional desejava seguir um modelo que não configurava no seu meio

reparar o esfacelamento de sua história, pois tudo o que outrora deveria servir de lição parte para um projeto de esquecimento ou de reconfiguração, a intenção era não despertar nas mentes um questionamento sobre quem realmente faz parte dessa trajetória.

A historiografia valorizou o ponto de vista de estudiosos que acreditaram na imposição de Portugal no seu processo de dominação da América. Os estudos históricos sobre a escravidão no Brasil ficaram presos às formas de dominação senhoriais, em que o país era governado pelos interesses de senhores, de exploração limite e de dominação através da extrema violência. (LUCINDO, 2010, p. 883-884).

O domínio de Portugal sobre os conhecimentos proporcionou um legado de rupturas e divisões de uma sociedade quando não trouxe para dentro de suas estruturas a composição completa de sua construção, esqueceu suas bases que de certo modo é o fundamento essencial para entender essa sociedade. Os senhores impuseram as suas vontades e assim tornaram verdadeiro aquilo que achavam que era pertinente para a sua classe, com isso, a escravidão, sendo um capítulo importante para se debater, acabou ficando às margens da sociedade.

Figura 6- Conteúdo falando da mão de obra escrava.

BNCC

O tema mão de obra africana e as características do comércio de escravizados podem ser trabalhados com os alunos de modo comparativo em relação aos outros tipos de regime de trabalho que eles já estudaram (principalmente no 6º ano). Para aprofundar essa temática com a turma, abordando desse modo a habilidade EF07HI15, escreva um quadro na lousa para que os alunos o copiem no caderno e depois o completem com as características de cada tipo de regime de trabalho.

Escravidão na Antiguidade
Servidão na Idade Média
Escravidão no mundo moderno

É importante que eles identifiquem as diferenças entre esses regimes de trabalho, verificando que na Antiguidade a escravidão tinha características diferentes das do mundo moderno, já que não estava inserida em um contexto mercantil. Além disso, eles devem reconhecer que na servidão a pessoa mantém sua liberdade, ficando ligada à terra por questões de proteção e acordos.

A mão de obra africana

Com o aumento da produção de açúcar no Brasil, tornou-se necessário o trabalho de um número cada vez maior de pessoas. Inicialmente, os portugueses escravizaram os indígenas que aqui viviam. Depois, passaram a comprar pessoas na África e trazê-las para trabalhar como escravizadas no Brasil.

Na África

Os africanos eram capturados em suas aldeias e levados para as feitorias próximas aos portos de embarque. A compra e o transporte de africanos para o Brasil eram realizados por comerciantes portugueses e luso-brasileiros. Eles negociavam com alguns chefes africanos, oferecendo produtos como tecidos, armas e tabaco em troca de escravizados.

Nas feitorias, os escravizados ficavam presos, aguardando a chegada dos navios que os levariam para a América.

Luso-brasileiro: descendente de português nascido no Brasil.

Nos navios

A etapa seguinte era a viagem de navio até o Brasil. Para aumentar os lucros, os traficantes levavam um número excessivo de escravizados nos navios. Além disso, na maioria dos casos, a água e os alimentos eram insuficientes.

Nessas viagens, que podiam durar meses, as condições eram precárias e causavam a morte de muitas pessoas. A alta mortalidade nos navios negreiros fez com que fossem conhecidos como "tumbeiros".

Veja no material audiovisual um vídeo sobre a escravização de africanos.



Representação do interior de um navio com pessoas escravizadas e outras mercadorias. Gravura do século XIX.

Nos mercados

Ao chegar ao Brasil, geralmente os africanos eram levados para um mercado de escravos. Nesses mercados, eles costumavam receber uma alimentação melhor e alguns cuidados de saúde com o objetivo de melhorar sua aparência e aumentar o seu preço de venda.

Os escravos, então, ficavam expostos à venda e eram examinados minuciosamente pelos compradores, que procuravam identificar os mais fortes e saudáveis. Depois de vendidos, alguns escravos eram levados para trabalhar nas vilas e cidades. A maioria, porém, era levada às áreas rurais para trabalhar na produção de açúcar.

Fonte: Capítulo 8, Livro didático “Vontade de Saber: história”: 7º ano: ensino fundamental: anos finais, (2018).

A mão de obra africana é evidenciada na obra como deve ser, ou seja, que os africanos não eram escravos, mas foram escravizados em vista de suprir a necessidade de mão de obra para a produção de açúcar. A figura do navio que representa como eram transportadas essas pessoas para o continente americano é evidenciada no livro e a proposta é faz emergir nos debates a ideia do quanto cruel era o processo de escravidão. Dias; Grinberg e Pelegrini (2018, p. 170) afirmam que “Para aumentar os lucros, os traficantes levavam um número excessivo de escravizados nos navios. Além disso, na maioria dos casos, a água e os alimentos eram insuficientes”.

O papel dos africanos nos livros didáticos por muito tempo se resumia ao valor comercial, o contraste é moldado para que se efetivasse a subjugação de um povo sobre outro. São questões que mesclam uma vida que, sobretudo é baseada em torno do trabalho que é desempenhado e que dava lucro para a coroa. São situações pertinentes, onde o trabalho escravo africano tornou-se preferível ao indígena, justamente por conjugar interesses econômicos metropolitanos e coloniais, já que proporcionava lucros aos produtores coloniais, aos comerciantes, aos traficantes e à Coroa, que recolhia imposto de todas as operações. (FERTIG; MARTINS, 2007).

Uma reflexão em torno da forma como o trabalho escravo dava lucro cria uma análise do quanto as vantagens geradas pela mão de obra escrava eram importantes para a Coroa portuguesa, bem como, para as pessoas que no Brasil se beneficiavam diretamente dessa prática. Essa cadeia de relações garantiu a manutenção da escravidão enquanto prática que se efetivava na medida em que o retorno financeiro garantia o conforto econômico para todos os interessados na ação.

3.3 Manual do professor

Uma característica interessante do manual do professor são as explicações e os direcionamentos em formato de U. Esse formato possibilita ao professor que tem pouca habilidade com a História da África se encontrar sem perder a ideia de proporcionar ao leitor uma face de engajamento com a desmistificação de estereótipos raciais, contra os quais tanto se luta. O professor tem um papel importante nesse processo, pois grande parte do ensino e aprendizagem passa pela disposição em debater os conteúdos. É dito que “Assim, a História tem uma função didática de formar a consciência histórica, na perspectiva de fornecer elementos para uma orientação, interpretação (para dentro – apropriação de identidades, e

para fora – fornecendo sentidos para ação na vida humana prática)”. (SCHMIDT, 2017, p. 64).

Dentro dessa importância que tem o professor ao conduzir os temas para mais perto dos alunos está a consciência histórica, esta permeia o andamento do indivíduo para que se busque aproximar o conhecimento da realidade do estudante. Ser consciente é importante, pois “a consciência histórica não pode ser meramente equacionada como simples conhecimento do passado. A consciência histórica dá estrutura ao conhecimento histórico como um meio de entender o tempo presente e antecipar o futuro” (RÜSEN, 2006, p. 14).

São consequências pertinentes que aparecem, pois as constatações são vistas quando “os negros não conseguem gozar de sua cidadania em plenitude, nem mesmo conseguem se enxergar como agentes ativos da formação da sociedade brasileira, uma vez que a identidade nacional valorizada nesses estudos não se baseia nas interações culturais e sociais”. (LUCINDO, 2010, p. 883). Toda ação propõe um direcionamento, quando se escolheu nos livros didáticos dar ênfase para um projeto de Brasil que tinha suas características fundadas nos europeus sabia-se ali que a missão de retratar a realidade através da restauração de parâmetros voltados para um país afro-brasileiro não seria fácil.

A “alma” desses engajamentos de atribuir o significado das coisas perpassa pelo envolvimento significativo de que diferentes culturas transformaram uma nação e cada uma em seu tempo deixaram fazeres retratados em valores que sempre aparecem na forma de ações principalmente quando se busca o seu espaço que não foi respeitado.

Anderson Ribeiro Oliva, salienta que:

O relevante papel desempenhado pelos livros didáticos como instrumento auxiliar da atividade docente e como uma das fontes de leitura para os alunos – apesar de sua condição passível de críticas e geradora de muitas reflexões – parece-nos inquestionável. Sendo assim, as abordagens acerca dos estudos africanos, presentes ou ausentes nas coleções de História utilizadas para os últimos quatro anos do ensino fundamental, aparecem como ingredientes-chaves na composição, transformação e manutenção das referências e imagens que o público escolar constrói sobre o continente. (OLIVA, 2009, p. 216).

O livro didático é uma fonte essencial na construção e embasamento de saberes necessários para crianças, jovens e adultos, através dele há um encontro de mundos, descoberta de realidades que se tornam cada vez mais viva à medida que conseguimos absolver a nossa vivência sem conceitos discriminatórios. A crítica referenciada por Oliva (2009) é pertinente, pois devemos estar sempre atentos ao que é mencionado sobre as produções africanas que tem que servir de fundamento para toda a realidade brasileira.

Não se pode mais deixar que os conteúdos que devem ser estudados pelos estudantes passem despercebidos de um olhar criterioso de análise, o momento é de fazer com que o conhecimento africano apareça sempre e seja uma constante força de incentivo para novas pesquisas. “De um espaço marcado pela invisibilidade, o continente africano começa, assim, a ser lançado, a partir do trabalho em sala de aula, para o universo das dinâmicas e das contribuições para a construção do patrimônio histórico e cultural da humanidade”. (OLIVA, 2009, p. 2020). A invisibilidade africana outrora difundida pelos mecanismos de difusão de saberes passa a fazer parte desse momento de afirmação de sua história, a sala de aula se torna um lugar de construção dos projetos de integração, de aprimoramento de fontes ainda mais realistas que condizem com o que realmente deve ser pensado e ensinado.

Em cada página do livro existe um pequeno resumo das características do assunto abordado, com menções a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as informações vão alertando o professor que os conteúdos estejam em consonância com uma base nacional, os conteúdos são integrados com outros saberes. Assim sendo, as informações prestadas partem de um princípio geral que devem embasar a ação do professor para haver uma motivação pelos temas trabalhados e que não existe conhecimento isolado.

Após cada assunto abordado as atividades com perguntas exigindo respostas ainda são encontradas, é o método tradicional de ensino, mas que quando feito com atenção para o olhar do estudante sobre a sua percepção em torno da aprendizagem ele surte efeitos positivos. O que encontramos é sempre a orientação para que o professor indague o estudante a respeito do seu olhar para o que está sendo visto e o que se ouviu falar, fazendo isto, a aprendizagem vai se construindo, pois o conhecimento histórico está sempre em construção.

O material imagético é uma exigência para que uma obra seja selecionada, esse material dentro desses novos tempos repletos de tecnologias é essencial para que o professor e o aluno tenham uma forma de interação, que fale a língua de quem está mais próximo das tecnologias, bem como, é um incentivo para os que ainda não tem familiaridade com os meios tecnológicos buscarem se adequar a essas novas fontes de conhecimento. A tecnologia veio para contribuir e assim somar forças nesse processo. É dito no *Guia dos Livros Didáticos* que o material audiovisual e imagético contribui para o desenvolvimento de competências socioemocionais da área de ciências humanas da BNCC “propiciando o amadurecimento emocional, de modo a criar novas maneiras de ser, sentir e interpretar o mundo”. (GUIA, 2019, p. 7).

A obra *“Vontade de Saber”* traz uma rica fonte de indicações com links que direcionam o leitor para sites que contemplam a História da África, além de apresentar áudios

sobre lendas africanas e indicações para o desenvolvimento de sequências didáticas. Essas indicações são fornecidas na lateral do manual do professor, sendo assim, reiteramos o importante papel que tem o docente na aplicação dos atos que estão postos para serem executados. Esse material digital veio para ser uma força a mais na luta contra a ignorância, ele rompe com o afunilamento do conhecimento e abre portas para que mais mundos sejam desvendados. Dessa forma, são valiosos conhecimentos que estão a serviço da população, o livro didático ainda é um grande aporte para os professores e em alguns lugares é a única fonte de conhecimentos, principalmente neste país que é tão carente de bibliotecas.

Não se rompe uma cadeia de uma hora para outra, mas iniciar um processo de conscientização em torno do que está errado é um passo importante na luta contra tantas injustiças sociais. Quando as diretrizes nacionais de educação pedem que se promova, de forma positiva a imagem da África e dos afrodescendentes, percebe-se no indicativo que a questão vai muito além de uma simples norma para encaixar uma obra aos padrões, envolve uma sociedade brasileira que por séculos escravizou africanos sem o mínimo de pudor e quando encerrou o processo de escravidão não soube reparar as injustiças a tempo de sanar com sua dívida. É uma dívida que deve ser paga, deve haver um revisionismo histórico que tire o negro como o outro na história do Brasil e o coloque em seu devido lugar como alguém que sempre lutou pela sua liberdade e sempre manteve vivas suas tradições através da sua religião e de sua cultura.

Fazer esse revisionismo histórico faz promover uma cultura rica de significados que chegou ao Brasil e não se escondeu em meio a todo um processo de exploração da mão de obra como se o negro não fosse gente, como se o negro não tivesse alma ou não tivesse religião a fim de se expressar socialmente. São muitas questões que devem ser observadas para que o debate em torno da obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira seja efetivada de forma a impulsionar a discussão em torno da exclusão e do preconceito que mora em muitas mentes de brasileiros

O desejo é mudar a ideia que foi contextualizada no pós-abolição, onde se deu a carta de liberdade, mas em troca subjugou o negro, a partir daquele momento ele não teria mais porque está em território brasileiro, pois para a elite a identidade daquela pessoa não pertencia ao Brasil. Mattos (2012, p. 186) expõe que “Para a elite brasileira, o negro, por conta do seu ‘caráter bárbaro’ e ‘estado de selvageria’ era um empecilho à formação de uma nação, pretendida o mais próximo possível da civilização. Portanto, o negro deveria ser excluído da sociedade brasileira.”

Romper com esses preceitos coloniais é um grande aporte em vista de fortalecer a luta das pessoas escravizadas quando não se deixavam subjugar e assim eram taxadas como “selvagens”. Portanto, este trabalho é um direcionamento para que mais análises voltadas para esta questão aconteçam, são muitos séculos de História que precisam ser buscados e analisados.

3.4 O papel da História regional no contexto educacional

Tendo por direcionamento os temas que trabalhamos antes a partir do livro didático que é utilizado na cidade Santa Helena em todas as escolas do município, sentimos a necessidade de fomentar ainda mais o quanto é importante contextualizar essa história que queremos estudar. Vimos que temos um material que é feito para o Brasil como um todo, porém sabemos que o país é de tamanho continental e com diversas perspectivas que foram sendo construídas a partir das formações que se deram com o seu povo, dessa forma, falar da região que se vive é uma urgência que deve perpassar a vida escolar do indivíduo para que possamos sanar com os déficits que vão se acumulando ao longo da vida em termos de saber a sua própria história.

O modo como o maranhense ver o Maranhão é fruto de um processo de ensino que foi sendo elaborado e repassado como uma forma única de realidade que muitas vezes não condiz com o que se vive dentro de cada sociedade existente no estado. Temos visões que foram sendo construídas por canais que no meio do caminho se viam perdidos no sentido de não conseguir unir os pontos, principalmente quando o assunto era retratar os grupos mais vulneráveis socialmente.

Assim, os negros e os indígenas, por mais que esses grupos tivessem passado por um processo desarmônico do restante da sociedade, as características deturpadas não apareciam como um problema a ser debatido, como resultado, o Maranhão é visto apenas através de um prisma que mostra que todos os problemas no pós-abolição sumiram. Os sujeitos da história, aqueles que por séculos promoveram através de sua força de trabalho a riqueza do estado não têm a sua contribuição reconhecida.

Daniel Rincon Caires, ao falar das dificuldades de sociedades que não têm sua história evidenciada, salienta que:

Tais sociedades haviam experimentado uma prolongada invisibilidade quando observadas através do discurso canônico da decadência, pois nele ocupavam de maneira automática e irrefletida o lugar de atrasadas, primitivas e carentes. Eram referidas apenas como o que restava após o processo de decadência, a pedir

intervenções saneadoras que as fizessem progredir. Tais sociedades experimentavam, em suas relações imaginárias com a elite, uma situação análoga àquela experimentada pelos países colonizados em relação às metrópoles. (CAIRES, 2018, p. 109).

Entende-se que o discurso de manter essas sociedades como atrasadas surtiu efeito no sentido que por traz de toda essa questão vieram os desmandos que faziam com que as pessoas que não tinham noção da real situação do país mantivessem distância das terras em que os africanos e seus descendentes estavam. A partir desse momento, falar e publicar de forma equivocada sobre sociedades que iam contra os costumes da elite que comandava o país era algo que interessava e que ganhava corpo chegando ao ponto de granjear defensores que se criavam pelo país. Incutiu-se no imaginário popular a noção que permeia durante séculos que nos quilombos não se cria nada, não se faz nada e, assim, as pessoas têm que manter distância para que suas seguranças sejam garantidas.

Podemos descrever como uma situação grave não ter a sua historiografia contada mesmo quando a contribuição de diversos povos que vieram da África foi fundamental na construção do ideal de nação pensado para ser o Brasil. Os acontecimentos que sucederam a abolição foram primordiais para eleger culpados dentro de um sistema que colapsava por falta de estrutura e de uma análise mais aprofundada das causas que poderiam reverter a crise que se seguiu com a dificuldade de conseguir escravos, dessa forma, buscava-se culpados, assim “a abolição talvez tenha sido o acontecimento mais traumático na Província, compreendido por muitos como uma verdadeira hecatombe. Ela foi considerada a responsável pela desordem no sistema produtivo agrário baseado no escravismo”. (SILVA, 2008, p. 22). As palavras de Ana Ládía Conceição Silva ao analisar esse momento de crise, elucida esse período de profundo diálogo que devemos ter com a nossa historiografia, sobretudo quando é eleito um culpado para diversas situações que vão ocorrendo. A hecatombe que se segue instaura a partir da visão da elite um momento que deve ser superado, porém deixando culpados. Essas reflexões nos dimensionam a pensar como os detentores da comunicação têm o poder de responsabilizar grupos pelas vezes em que as situações não saíram como desejadas. É como se o processo de abolição nunca tivesse que chegar ao fim, pois quando chegou só trouxe prejuízos para o Maranhão e para o Brasil, através dessas análises deturpadas se isolou os “culpados” para que não fossem dignos de fazer parte da história do país de forma positiva.

O projeto de dar invisibilidade a quem faz parte das camadas populares da sociedade fez com que fosse efetivado dentro da conjuntura de Brasil o afastamento necessário para esconder as mazelas que se firmaram nos anos que a escravidão era oficial. Enquanto tínhamos lutas por direitos, grupos que buscavam reivindicar para si a liberdade, do outro lado

da história estavam acontecendo justamente à entrada de forte apelo para que o governo se posicionasse e rebaixasse ainda mais as camadas populares.

Quando Dayse Marinho Martins e Yuri Givago Alhadeff Sampaio Mateus, analisam as figuras que foram colocadas como primeiras na história nos dizem que:

A criação de *heróis* da história, como reis/senhores/chefes de Estado ou chefes militares/“homem branco”/europeu/colonizador, deve ser combatida no ensino de História. Ao contemplar no ensino a perspectiva de valorização do protagonismo dos indígenas/africanos/afro-brasileiros/femininos/participação popular envolvidos no processo histórico ajudam a desconstruir alguns mitos presentes na historiografia e nos livros didáticos relativos a uma história contada na visão dos vencedores. Sobretudo, quando se trata da participação dos setores populares que são tidos como aqueles que serviam às classes dominantes como simples massa de manobra e, quando se rebelavam, geravam baderna e desordem da ordem vigente. (MARTINS; MATEUS, 2020, p. 47)

O combate a velhas práticas de aprendizagem necessita passar pelas fortes camadas que foram se estruturando ao longo do tempo, são formas de ensino que postularam dentro dos órgãos detentores do saber os rumos que melhor poderiam dar significados volumosos às classes que faziam parte da elite. Assim sendo, pensar o negro e o indígena como protagonistas nesse imenso Brasil é uma luta constante que, por mais difícil que seja, ainda sim, precisa ser a cada dia mais efetivada. Sabemos os caminhos que devem ser utilizados como defesa para o combate a certos mitos que teimam em fazer parte das páginas oficiais da história.

Valorizar o protagonismo de quem lutou pela liberdade é uma história que ainda precisa ser mostrada, bem como lembrar que tais problemas ainda se correlacionam, fazendo com que apareçam velhas figuras que defendiam regimes que amordaçavam as vozes que desejavam serem ouvidas. Rebelar-se diante dos factoides que são perpetrados como fontes confiáveis é uma atitude fundamental, pois analisando o presente é possível escancarar as estruturas que no passado desejavam tornar as camadas populares eternas massas de manobras. O combate a esse sistema não pode ficar inerte, o revisionismo historiográfico precisa ser cada dia efetivado, necessita ser uma prática constante em vista de entendermos em que momento os heróis desta nação foram criados e referenciados como válidos amantes desta pátria. Tem direito de escrever a história quem se debruça sobre ela buscando as preocupações existentes que dimensionam todo o aparato historiográfico que existe sobre cada povo e território pesquisado. Para falar de um quilombo se faz necessário ouvir o que os povos que vivem dentro de seus territórios, isso é fundamental para que os velhos erros não se repitam causando profundas feridas que ficam difíceis de serem curadas ao longo do tempo.

Todas estas disputas simbólicas e estes embates de interpretações geram consequências que extrapolam seus âmbitos originais. Longe de estarem

circunscritas à esfera acadêmica, essas tomadas de posição com relação aos grupos sociais e suas trajetórias no tempo têm desdobramentos reais bastante nítidos. Desde o século XIX, como muitos desses estudos assinalam, os discursos que invalidavam a contribuição econômica da pequena agricultura fundamentada em lógicas estranhas às do mercado capitalista tiveram caráter instrumental, justificando intervenções que se diziam destinadas a resolver o atraso, desestagnar, fazer progredir, modernizar etc. Por seu lado, os discursos de antropólogos, sociólogos e historiadores comprometidos com a revisão dessa forma tradicional de entender a trajetória maranhense se converte em instrumento de luta para os grupos oprimidos. Significam um gesto de reconhecimento de sua existência e do valor de suas práticas. (CAIRES, 2018, p. 116).

De um passado que no século XIX elegia os culpados pela decadência da economia brasileira e maranhense, a escrita da história que inviabilizava a presença dos grupos populares na manutenção de um cenário diferente daqueles retratados nas notícias e registrados nos anais, o que permaneceu enquanto conhecimento foi que os grupos com menor expressão não tiveram a chance, durante esse período, de manter as suas vozes atuantes.

As interpretações que se seguiram mediante a um período em que fazendeiros e donos de engenhos viviam tempos de penúria por não poderem contar de forma efetiva com a mão de obra barata, forjaram para dentro da história um embate em que poucos grupos conseguiam lutar, enquanto isso, dentro das pequenas localidades os povos tradicionais iam forjando a sua própria maneira de tocar a economia para frente, porém esses números não aparecem nos livros que deviam registrar os acontecimentos que faziam com que as sociedades continuassem de pé, assim, não se valorizava quem ainda realmente produzia.

De que forma demonstrar esses aspectos de um passado que soube de forma efetiva desvirtuar as cadeias que empregam os acontecimentos é uma pergunta vista por um prisma geral e que nos direciona a pensar nos meandros que desafiam a historiografia a integrar certas concepções fundantes que aconteciam dentro dos territórios e que não ganhavam visibilidade por questões de cunho mais urgente para quem detinha o poder de mandar o que devia ser registrado.

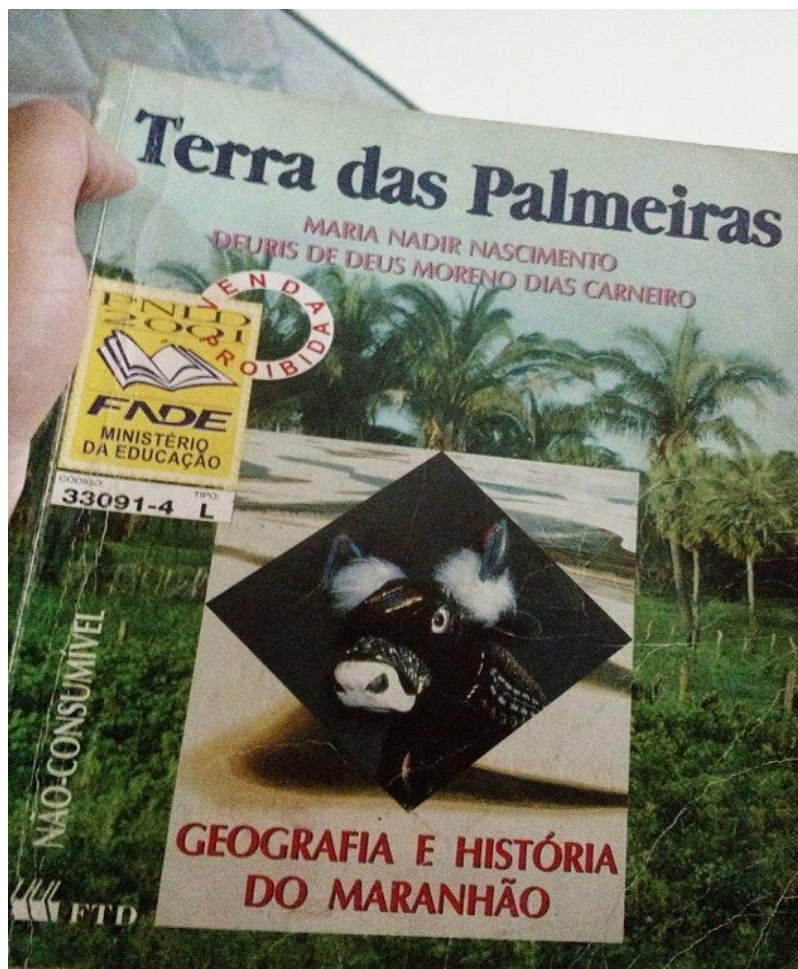
3.5 O livro “Terra das Palmeiras” e o debate na história do Maranhão

Sabemos que é urgente transformar a forma como se ensina. O tipo de ensinamento que perpassa os séculos e que ainda temos no Maranhão é uma maneira de difundir os conhecimentos que fez parte de uma cadeia de relações as quais não objetivavam incluir na grade de aprendizagem todos os povos que eram peça da sociedade, diante de tantos desafios,

as sociedades menos favorecidas viam suas chamadas serem abafadas em meio aos desafios que as elites obrigavam essas pessoas a enfrentar.

Dessa forma, trazemos para esta análise um material que fez parte com intensidade da realidade estudantil de centenas de estudantes e professores, o livro “Terra das Palmeiras”, famoso por retratar o Maranhão, dando visibilidade aos aspectos que existem no estado, deixou um legado dentro do ensino de História e Geografia ao compactuar de forma genérica com todos os aspectos que outrora já vinham sendo utilizados na educação. Ao narrar as belezas e culturas que o Maranhão possui, o livro trouxe relevantes resultados em vista de fazer com que os leitores fizessem a experiência a partir da regionalização, assim “o ‘Terra das Palmeiras’ se tornou o livro didático de Estudos Sociais do Maranhão mais difundido na mentalidade popular e nos sistemas de ensino locais”. (MARTINS, 2017, p. 5486). Entendemos a importância desse material por ter uma abrangência significativa para a formulação da mentalidade de professores, consequentemente os estudantes acabavam se vendo permeados pelas ideias que eram retratados na obra.

Figura 7 - Livro “Terra das Palmeiras”



Fonte: internet. <https://www.google.com/search?q=LIVRO+TERRA+DAS+PALMEIRAS&tbn>

Dayse Marinho Martins e Yuri Givago Alhadeff Sampaio Mateus amplificam essas informações ao dizer que:

Apesar da diversidade na produção de obras didáticas, na mentalidade popular local, destaca-se, como símbolo do ensino de História do Maranhão, o livro Terra das Palmeiras das autoras Maria Nadir Nascimento e Deuris Moreno Dias Carneiro. A obra, de 1977, tornou-se o livro didático sobre Maranhão mais difundido nas décadas de 80 e 90 do século XX. Nesse fenômeno, nota-se o papel da Editora FTD enquanto difusora da obra e inserção no campo educacional. Há 30 anos no mercado, o livro teve quatro edições publicadas e considerável circulação nas escolas maranhenses. (MARTINS; MATEUS, 2020, p. 60).

É uma obra que tem toda uma eficiência no cenário regional ao adentrar por décadas nos ambientes escolares, com isso, é válida a análise que deve perpassar em torno de percebermos os efeitos que esse material causou nas mentes do público em geral que se utilizava dele. A época de lançamento do livro configurava dentro dos estudos, que deviam ser ensinados, uma forma de fazer com que as crianças conheçam o seu estado, suas belezas, economias e culturas, mas não parassem para refletir essas estruturas que estavam postas e como que se chegou a esse momento. Os “Estudos Sociais” substituíam um conjunto de disciplinas que ampliavam o debate em torno das sociedades e das transformações ocasionadas pelo ser humano, para uma disciplina que tinha como objetivo instruir os estudantes a conhecer o seu estado pelas páginas dos livros.

Quando trouxemos para fins de estudo os aspectos que se seguiram durante o período em que o Brasil não poderia mais contar com mão de obra escravizada e conseqüentemente o Maranhão foi nessa onda, pudemos perceber que esses acontecimentos tiveram grande relevância na produção dos materiais que deveriam constar como base para guiar as mentes em todos os eixos da sociedade, assim, as camadas populares tiveram seus registros escondidos para que não fizesse parte da história como construtores e mantenedores do sistema econômico vigente. Dessa maneira, as contribuições, bem como os entraves que se seguiram com os materiais que surgiram posteriormente são fundamentais para adentrarmos nesse debate necessário que é o ensino regional.

Dimensionar o alcance do livro “Terra das Palmeiras” dentro do ensino regional é sem dúvida uma tarefa desafiadora, a sua influência ao formar consciências regionais impactou de todas as formas as pessoas que dependiam diretamente desse material para fins de pesquisa. Dessa forma, toda a construção que se seguiu por trás desse estudo cumpriu dentro da educação o seu papel de informar sem adentrar nos méritos da questão, principalmente em relação a problematizar a fundo o papel que as culturas que sofreram com o processo de exclusão tiveram.

Assim, entendemos que a perspectiva historiográfica regional deva ganhar um destaque a mais nos dias de hoje em vista de suprir as defasagens que ainda são encontradas nas obras didáticas. Mediante tudo isso, percebemos que dentro de toda essa perspectiva se devem focar os aspectos que existem nos territórios que ficaram invisíveis dentro das obras ou que não tiveram os seus espaços garantidos.

3.6 O estudo da cultura regional no fortalecimento de uma educação plural

Quando nos referimos à cultura que há dentro do Maranhão estamos falando de uma expressão de povos de origens diferentes que em certo momento estabeleceram dentro de suas bases um modo de ser e fazer que conta histórias. Uma sociedade em que os negros somavam uma grande parcela da população cuja história foi apagada devido a não aceitação da presença africana e indígena como fazedores de cultura.

A educação que atende a todos os anseios precisa ter a preocupação se realmente está enfrentando esses desafios com profundidade, pois não é só dizer que tais conteúdos precisam ser enfatizados, mas, sobretudo possibilitar com que as bases para que isso aconteça tenham um aporte necessário que ampare essas pretensões. Assim, “Com o advento da Lei n.º 10.639/2003, que estabelece a inclusão da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino, reforça-se a necessidade ainda maior de levar para as escolas, práticas educativas pautadas na educação intercultural...”. (FREITAS, 2020, p. 2). Pautando essa educação para levar as relações interculturais para mais perto dos estudantes no sentido de combater prática do racismo.

O saber popular que o estudante vivencia ao longo do ano no lugar que ele vive é algo substancial que pode ser apreciado e posteriormente desenvolvido criando uma camada que dar para esse tipo de vivência uma demonstração do quanto esse saber interessa para todos que dele fazem parte. São características que existem dentro da região e que formam um caráter que triangula todas as bases fazendo com que haja uma relação essencial para o lugar, com isso, o estudante não volta para casa sem algo a ser debatido, pois mesmo os que aparentemente não conseguem ver uma prática cultural dentro da sua vivência vão poder encarar os diversos tipos de conhecimentos como algo existente e que faz parte de uma realidade em que pessoas dão vida para todo o conjunto de expressões que foi debatida em sala de aula. Dessa forma, “ensinar História local deixaria de ser uma mera transmissão de pontos estabelecidos nos livros, baseados na memorização e repetição oral dos textos escritos, passando a se inserir no contexto da sala de aula”. (SILVA, 2019, p. 17). Os temas que são

pertinentes para o aprendizado do estudante ganham vida quando a pessoa percebe que se está falando da realidade que um dia o seu estado passou, um passado que deixou marcas e que elas precisam ser esclarecidas, com isso se traz para mais perto da sala de aula algo relevante para todos. São situações que desafiam as estruturas que nos dias de hoje se baseiam em parâmetros maiores que no início parecem distantes para a realidade local e são, pois os temas que sucedem todo período em que temos vários feitos de “heróis” que não são reconhecidos pela história acabam passando despercebido com a correria que se torna o processo de ensino e aprendizagem.

Para enfatizar essa questão Francineia Pimenta e Silva fala que:

É notório que os conteúdos convencionais ministrados pelas disciplinas na escola, não são suficientes para o exercício da cidadania. Na disciplina História especificamente, percebemos que os conteúdos da base comum nem sempre permitem uma intervenção na realidade do aluno, daí entendermos que a História Local, oferece a oportunidade de reflexão crítica e apropriação de elementos que favorecem a construção de uma noção de identidade. (SILVA, 2019, p. 17).

O que falta para o estudante é trabalhar a criticidade a partir da sua história, quando se adentra nas questões que são próprias da realidade do indivíduo se tem a perspectiva de que poderemos fomentar um exercício de cidadania e de pertença. É algo que transcende a realidade do estudante permitindo que haja intervenções que envolvem uma quantidade maior de pessoas que saem beneficiadas com os projetos que podem ser criados.

O campo historiográfico deve elencar em suas bases a característica fundamental para que possamos romper velhos estigmas que rondam a nossa sociedade, assim os conteúdos convencionais não ficarão desnorteados, pois juntamente a todo o esforço de fazer com que o estudante decore datas vem a perspectiva de registrar o debate que foi feito em torno do saber que existe dentro da região, assim os heróis vão aparecendo e contribuindo com a noção de identidade que atua em favor da sua história. Nesse sentido, para Alex Silva Costa “propõe-se que toda essa diversidade cultural seja valorizada no ambiente escolar por meio da realização de projetos culturais de pesquisa em interface com a extensão...” (COSTA, 2019, p. 123). A diversidade cultural que faz parte dos saberes regionais precisa estar integrada com o ano escolar e não só em datas comemorativas, dessa forma, através de projetos de extensão se busca valorizar todo o saber que é desenvolvido pelo povo e assim é transposto para dentro das escolas que conseqüentemente retorna para o ambiente em que os estudantes vivem como uma representação fundamental de vida.

O estudo da cultura regional pode se fortalecer à medida que essas questões forem sendo esclarecidas a nível educacional, é necessário garantir um maior empenho em direção a construção de modelos de ensino que possam agregar a todas as culturas como pertencentes a

essa história que está aí e que em muitos momentos segrega os saberes regionais. Silva (2019, p. 135), nos diz que “em tempos extremos, cabe aos professores e pesquisadores pensar em estratégias pedagógicas como possibilidades de enfrentamento, e quem sabe uma delas não seja a cultura popular maranhense em suas variadas expressões e atores sociais”. A cultura popular maranhense tem todos os elementos para formular entradas que tirem o engessamento que se instalou no processo educacional, através dos sabres regionais é possível adentrar por caminhos eficientes que levam as pessoas a viverem a sua história sem medo de serem tachados como inimigos da cultura.

Portanto, a demonstração que se faz neste capítulo é na posição de centrar os esforços para que a História e Cultura Afro-brasileira e Africana possam ser estudadas com afinco sem o viés que outrora escandalizava os saberes que foram trazidos da África e que no Brasil foram desvirtuados. O revisionismo historiográfico pautado no rigor científico surge como uma real necessidade de nossos tempos é uma peça fundamental para que possamos inserir dentro do ensino, o que falta para que efetivamente se tenha uma sociedade em que a pluralidade de ideias e culturas seja respeitada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho buscamos entender o modo como a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana vem sendo debatido a nível de ensino e como as práticas de ensino influenciam na concepção que os estudantes adquirem como conhecimento. A História e Cultura Africana e Afro-brasileira merece destaque em um país como o Brasil. É a partir de argumentos em favor de práticas edificadoras em torno da efetividade da presença desses povos que se consegue dar importantes passos na construção de uma sociedade igualitária.

A presença do negro está no mundo para mostrar as reais faces na construção e desenvolvimento de sociedades, porém quando essa contribuição é negada compete a sociedade e suas instituições, a exemplo da escola, buscar formas de reparar erros históricos causados pelo racismo estrutural brasileiro.

Dessa forma, este trabalho cumpre a missão de suscitar um debate em torno dessas questões, a Baixada Maranhense como uma importante área de presença africana tem muito a nos ensinar enquanto terra que soube manter e se posicionar diante das dificuldades de ser negro em uma sociedade que discrimina os seus pela cor da pele. Os Quilombos são provas de que a resistência perante um Brasil escravocrata foi e ainda é um caminho para superar as divisões sociais e étnico-raciais.

Quando trazemos no primeiro capítulo o marco legal para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira, almejamos mostrar que nos dias de hoje podemos pensar de forma mais livre questões que antes eram consideradas tabus, pois os ganhos proporcionados pelos movimentos sociais ao longo de décadas tornaram a luta pela emancipação de pensamento uma realidade palpável, ou seja, saímos de um plano em que as falsas ideias imperam e, onde se criam mitos de que tínhamos uma igualdade racial para uma perspectiva grandiosa de estabelecer leis próprias que tendem a sanar com as desigualdades que ainda imperam no país.

O segundo capítulo nos agraciou com o enfoque histórico da cidade de Santa Helena – MA, uma região que fica localizada na região da Baixada Maranhense e que tem uma expressividade historiográfica muito pertinente para ensinar. Suas expressões culturais têm salutares histórias que podem e devem ser cada vez mais desvendadas em vista colocarmos aquilo que é de nossa terra no seu devido lugar de importância.

No terceiro capítulo se aprende de forma significativa com a análise de obras que estão para direcionar os conhecimentos nos nossos dias. Trazer o debate da presença africana na obra faz com que pensemos o quanto estar atento ao material que é disponibilizado para os estudantes molda o pensamento e quando não se cumpre com requisitos de passar uma

formação adequada corre-se o risco de cair em situações em que o desrespeito e a discriminação imperam. Na perspectiva desse embate em que a história regional adentrou, fortificando ainda mais a presença de conhecimentos que antes eram vistos como inferiores em grau de importância, nos dias de hoje se está buscando cada vez mais espaço para que esses saberes ocupem o seu lugar de direito.

Dessa forma, a memória e a identidade dão um direcionamento interessante para que trabalhos como este sejam possíveis, pois revisar o passado é descobrir um mar de informações que nos levam a questionar o presente e assim reparar uma série de desconformidades. Entendemos que não existe tempo perdido, pois sempre há espaço para um revisionismo histórico que trabalha para solucionar problemas que antes causaram distorções sociais. A identidade social do negro é algo extraordinário que ajudou na formação sociocultural brasileira, mas que mesmo com sua contribuição encontrou barreiras em vista de se afirmar como cultura pertencente a esta sociedade. Mas sempre há tempo para mudar esses pensamentos e o caminho que acreditamos piamente está no rumo do processo educacional de mudança de concepção de ideias que tanto ferem e matam as pessoas ao se utilizar de argumentos racistas.

Portanto, a identidade do negro deve ser cada vez mais afirmada, para isso, precisamos combater estruturas racistas que ainda são encontradas nas sociedades pelo mundo a fora. Um passo importante é este que estamos dando, ou seja, falar dos problemas, bem como mencionar as conquistas que até a presente data foram feitas. É sempre uma esperança de que um dia todas as formas de discriminações vão desaparecer e assim teremos um mundo que conte suas histórias sem a culpa do tempo presente que insiste em cometer erros outrora feitos. Este debate não se encerra, mas abre caminhos para que tenhamos sempre bases mais edificadas em torno dos saberes que elevam a presença do negro no seu lugar que lhe é de direito.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. **Em torno das "Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana": uma conversa com historiadores.** Estudos Históricos (Rio de Janeiro) [online]. 2008, v. 21, n. 41 [Acessado 29 julho 2021], p. 5-20. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-21862008000100001>>. Epub 01 Nov 2012. ISSN 2178-1494. <https://doi.org/10.1590/S0103-21862008000100001>.

ALMEIDA, Maria da Conceição Pinheiro. **O Movimento Quilombola na Baixada Ocidental Maranhense: história, memória e identidade de comunidades remanescentes de quilombos em Pinheiro.** Cont. em: http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1371343653_ARQUIVO_OMovimentoquilombolnaBaixadaMaranhense.pdf. Acessos em: 01/ 03/ 2021.

ARAÚJO, R. I. S. **Cultura Migrante na Baixada Maranhense.** In: X Encontro Nacional de História Oral, 2010, Recife. Anais eletrônicos. Recife: Associação Brasileira de História Oral, 2010.

ARAÚJO, Raimundo Inácio Souza. **O Reino do Encruzo: práticas de pajelança e outras histórias do município de Pinheiro – MA (1946-1988) / Raimundo Inácio Souza Araújo.** – Recife: O autor, 2015.

AZEVEDO, Cecília. **Identidades Compartilhadas. A identidade nacional em questão;** IN: ABREU, Martha; SOIHET, Raquel. (orgs.) *Ensino de História: Conceitos, Temáticas e Metodologias.* Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003. Págs. 38 a 53.

BARROS, Maria Luiza Pérola Dantas. **Legislação e entendimento do ensino de história no PNLD 2018.** Boletim Historiar, vol.06, n.04, out./dez. 2019, págs. 80-95. Cont. em: <http://seer.ufs.br/index.php/historiar>. Acesso em: 27/07/2019.

BRASIL, MINIST. DE EDUCAÇÃO. **Documento Curricular do Território Maranhense: para a Educação Infantil e o Ensino fundamental.** 1ª ed.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 30/07/2020.

BRASIL. **Certidões Expedidas às Comunidades Remanescentes de Quilombos (CRQs).** Fundação Palmares. Cont. em: <https://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2016/06/COMUNIDADES-CERTIFICADAS.pdf>. Acesso em: 20/06/2021.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Ministério da Educação.** Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003. D.O.U. de 10 de janeiro de 2003.

BRASIL. Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003. D.O.U. de 10 de janeiro de 2003.

BRASIL. MEC. Edital de Convocação 4/2015-CGPLI. Processo de Inscrição e Avaliação de Obras Didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático - PNLD 2018. Brasília: MEC, 2015. Cont. em: file:///C:/Users/claude/Downloads/Edital_PNLD_2018_ENSINO_MEDIO_consolidado_3_Alt eracao.pdf. Acesso em: 27/ 07/ 2020.

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

Brasil. Ministério da Educação. **PNLD 2020: história – guia de livros didáticos/** Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais/ Temas Transversais**. 1998.

BRASIL. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais Brasília: SECAD,** 2006. Cont. em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf. Acesso em: 30/ 07/ 2021.

Burke, Peter. **A Revolução Francesa da historiografia: a Escola dos Annales 1929-1989/** tradução Nilo Odália. – São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4889469/mod_resource/content/1/burke-p-a-escola-dos-annales-a-revoluc3a7c3a3o-francesa-da-his.pdf. Acesso em: 20/ 07/ 2020.

CAIRES, Daniel Rincon. **A respeito de maneiras de falar e ver o Maranhão: paradigmas em disputa e seus reflexos na historiografia.** Revista Trilhas da História. Três Lagoas, v.7, nº14 jan-jun, 2018. págs.104-119.

CALONGA, Carolina Guane; OLIVEIRA, Raquel Barreto de; GONZALEZ, Tatiane Gamarra. **A Importância da Pluralidade Cultural na Formação Continuada de Professores.** IV SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA. “Educação Pública em Tempos de Reformas”. Cont. em: <https://anaisonline.uems.br/index.php/seminarioformacaodocente/article/download/5817/5775> . Acesso em: 15/ 08/ 2021.

CARVALHO Guilherme Paiva de; DA SILVA, Eliane Anselmo. **As religiões afro-brasileiras na escola.** Revista Ibero-americana de Educação [(2018), vol. 76, núm. 2, pp. 51-72]. Cont. em: file:///C:/Users/claude/Downloads/3012-Texto%20del%20art%C3%ADculo-1467-2-10-20180522%20(2).pdf. Acesso em: 19/ 07/ 2021.

CARVALHO, Maria Michol Pinho de. **Matracas que desafiam o tempo: é o Bumba-meu-boi do Maranhão.** São Luís: [s.n.], 1995

CERTEAU, Michel de. A Escrita da história/Michel de Certeau; tradução de Maria de Lourdes Menezes; *revisão técnica [de] Arno Vogel. – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

CHAGAS, Mario. **Memória e Poder: dois movimentos**. In: Cadernos de Sociomuseologia. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, nº 19, 2002.

COSTA, Alex Silva. **São João do Maranhão em Sala de Aula: possibilidades de utilização da Lei n.º 10.639/03**. In: História do Maranhão na sala de aula: formação saberes e sugestões / Júlia Constança Pereira Camêlo, Yuri Givago Alhadef Sampaio Mateus (org.). – São Luís: EDUEMA, 2019. v.1.

COSTA, Suely Gomes. **Gênero e História**; IN: ABREU, Martha; SOIHET, Raquel. (orgs.) *Ensino de História: Conceitos, Temáticas e Metodologias*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003. Págs. 187 a 208.

COSTA, Suely Gomes. **Gênero e História**; IN: ABREU, Martha; SOIHET, Raquel. (orgs.) *Ensino de História: Conceitos, Temáticas e Metodologias*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003. Págs. 187 a 208.

COSTA, Yuri Michael Pereira. **Sociedade e escravidão no Maranhão do século XIX**. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais – RBHCS Vol. 10 Nº 20, julho - dezembro de 2018. Cont. em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6733594.pdf>. Acesso em: 15/02/2022.

COUTO, Jéssica Pereira. **Sobre A Competência História na BNCC e o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira: considerações sobre ontens**, v. 2, p. 48-64, 2020. Cont. em: <https://revistasobreontens.blogspot.com/p/edicao-sobre-ontens-20202-abril-junho.html>. Acesso em: 18/08/ 2021.

CRUZ, Mariléia dos Santos. **Uma Abordagem Sobre A história da Educação dos negros**. In. História da Educação do Negro e outras histórias/Organização: Jeruse Romão. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005.

Da COSTA, Warley. **Currículo de História e Produção da Diferença: fluxos de sentido de negro recontextualizados na História ensinada**; IN: MONTEIRO, Ana Maria, GABRIEL, Carmen Teresa, De ARAÚJO, Cinthia Monteiro.

DA COSTA, Warley. **Currículo de História e Produção da Diferença: fluxos de sentido de negro recontextualizados na História ensinada**; IN: MONTEIRO, Ana Maria, GABRIEL, Carmen Teresa, De ARAÚJO, Cinthia Monteiro e COSTA, Warley (Orgs.). Pesquisa em Ensino de História. Entre desafios epistemológicos e apostas políticas. Rio de Janeiro: MAUAD X/FAPERJ, 2014. Págs. 129 a 145.

DIAS, Adriana Machado. **Vontade de saber: história: 7º ano: ensino fundamental: anos finais**/Adriana Machado Dias, Keila Grinberg, Marco César Pellegrini. — 1. ed. — São Paulo: Quinteto Editorial, 2018.

DIAS, Lucimar Rosa. **Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais – da ldb de 1961 à lei 10.639 de 2003**. In. História da Educação do Negro e outras histórias/Organização: Jeruse Romão. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005.

DOMINGUES, JOSÉ. **O Alto Tury**. Instituto de História e Geografia do Maranhão. 1926. Cont. em: http://casas.cultura.ma.gov.br/portal/sgc/modulos/sgc_bpbl/acervo_digital/arq_ad/201408272303321409191412_01051409191412_0105.pdf. Acesso em: 20/02/2022.

FERREIRA, Windyz Brazão. **O conceito de diversidade na BNCC Relações de poder e interesses ocultos**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 9, n. 17, págs. 299-319, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 19/08/2021.

FERTIG, André; MARTINS, Jefferson Teles. **Representações da escravidão nos livros didáticos de História do Brasil**. Revista Sociais e Humanas v. 21, n. 2 (2008). Cont. em: <https://periodicos.ufsm.br/sociaisehumanas/article/view/759/518>. Acesso em 15/ 07/ 2021.

FREITAS, Marcos Aurélio dos Santos. **O TAMBOR DE CRIOLA NO CURRÍCULO INTERCULTURAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA**. EDUCAÇÃO BÁSICA. XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação Salvador/BA - 4 a 7 de novembro de 2020. Cont. em: <http://anais.anped.org.br/regionais/nordeste2020>. Acesso em: 05/08/2022.

GOMES, Nilma Lino. **Relações Étnico-Raciais. Educação e Descolonização dos Currículos**. Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, págs. 98-109, jan/abr 2012. Cont. em: http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/5_Gomes_N%20L_Rel_etnico_raciais_educ%20e%20descolonizacao%20do%20currículo.pdf. Acesso em: 10/ 11/ 2021.

HALL, Stuart. Quem Precisa de Identidade? In. SILVA, Tomaz. T. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2008.

HOBSBAWM, Eric. **Não basta a História de Identidade**; IN: HOBSBAWM, Eric. **Sobre História**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. Págs. 281 a 292.

IBGE. **Enciclopédia dos Municípios**. Maranhão, Rio de Janeiro. V. 15, 1959.

JACCOUD, Luciana. **O Combate ao Racismo e à desigualdade: o desafio das políticas públicas de promoção da igualdade racial**. In: As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição/Mário Theodoro (org.), Luciana Jaccoud, Rafael Osório, Sergei Soares. – Brasília: Ipea, 2008.

LAGO, Antônio B. P. **Itinerário da Província do Maranhão**. São Paulo: Siciliano, 2001.

LUCINDO, Willian Robson Soares. **Desvitimizar para humanizar: uma análise sobre a escravidão nos livros didáticos**. Antíteses, vol. 3, n. 6, jul.-dez. de 2010, págs. 879-897 <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses>. Acesso em: 15/ 07/2021.

MARQUES, Leonardo de Souza; DE SÁ, Michele Aparecida; DE SOUZA, Oziel. **A educação das relações étnico-raciais e o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e africana na perspectiva da Lei 10.639/03 e suas respectivas diretrizes curriculares**. Revista Formação Docente. Belo Horizonte. V. 7, n° 2 – julho/dezembro 2015. Cont. em: <http://dx.doi.org/10.15601/2237-0587/fd.v7n2p5-24>. Acesso em: 18/ 08/ 2021.

MARTINS, Dayse Marinho. **A disciplina História do Maranhão e o “Terra das Palmeiras” de Maria Nadir Nascimento**. Anais Eletrônicos do IX Congresso Brasileiro de História da Educação João Pessoa – Universidade Federal da Paraíba – 15 a 18 de agosto de 2017 ISSN 2236-1855. Cont. em:

<https://sbhe.org.br/uploads/proceeding/26/aa5bf868400cc0386be61589b148f411.pdf>. Acesso em: 01/07/2022.

MARTINS, Dayse Marinho; MATEUS, Yuri Givago Alhadeff Sampaio. **Um olhar Sobre Os Livros Didáticos no ensino de História do Maranhão**. Outros Tempos, vol. 17, n. 30, 2020, p. 43 - 68. ISSN: 1808-8031.

MATHIAS, Carlos Leonardo Kelmer. **O ensino de História no Brasil: contextualização e abordagem historiográfica**. História Unisinos 15(1):40-49, janeiro/abril 2011. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/historia/article/view/959/163>. Acesso em: 30/ 07/ 2020.

MATTOS, Regiane Augusto de. **História e cultura afro-brasileira**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2012.

MENDES, Breno. **Ensino de história, historiografia e currículo de história**. Revista Transversos. “Dossiê: Historiografia e Ensino de História em tempos de crise democrática”. Rio de Janeiro, n.º. 18, 2020. págs. 108-128. Disponível em:ISSN 2179-7528. DOI: 10.12957/transversos.2020.49959. Acesso em: 18/ 08/ 2021.

MOURA, Glória. **O Direito a Diferença**. Cont. em: Aprendizagem e Ensino das Africanidades Brasileiras. Cont. Em: Superando o Racismo na escola. 2ª edição revisada / Kabengele Munanga, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na escola**. 2ª edição revisada / Kabengele Munanga, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NAVARRO, Alexandre Guida et al. **O muiraquitã da estearia da Boca do Rio, Santa Helena, Maranhão: estudo arqueológico, mineralógico e simbólico**. Bol. Mus. Para. Emílio Goeldi. Ciênc. hum. [online]. 2017, vol.12, n.3, pp.869-894. ISSN 2178-2547. <https://doi.org/10.1590/1981.81222017000300012>. Acesso em: 01/ 02/2021.

NOGUEIRA, Renato. **O Ensino de Filosofia e a lei 10. 639**. 1. ed. Rio de Janeiro: Pallas: Biblioteca Nacional, 2014.

OLIVA, Anderson Ribeiro. **Lições sobre a África: abordagens da história africana nos Livros didáticos brasileiros**. Revista de história 161 (2º semestre de 2009), 213-244. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9141.v0i161p213-244>. Acesso em: 15/ 07/ 2021.

PANTOJA, Selma. **A presença africana no Brasil e as novas perspectivas de estudos**. (p.17-26). In: O ensino de história da África em debate: saberes, práticas e perspectivas. Organizadores, Anderson Ribeiro Oliva, Maria Pinto Coelho. Goiânia: Ed. Da PUC Goiás, 2011.

PANTOJA, Selma. **Uma antiga civilização africana: história da África Central Ocidental**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2011.

PEREIRA, Josenildo de Jesus. **As representações da escravatura na imprensa jornalística do Maranhão na década de 1880**. 2007. Tese (Doutorado em História Social) - Faculdade de

Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. doi:10.11606/T.8.2007.tde-11072007-103448. Acesso em: 2022-03-12.

REIS, J. J. (1996). **Quilombos e revoltas escravas no Brasil**. *Revista USP*, (28), 14-39. Cont. em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i28p14-39>. Acesso em: 13/05/2022.

Ribeiro Neto, A.; Gomes, F. VIANA, Ianara da Silva (2019). **Escritos insubordinados entre escravizados e libertos no Brasil**. *Estudos Avançados*, 33(96), 155-177. Cont. em: <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2019.3396.0010>. Acesso em: 13/06/2022.

RÜSEN, Jörn. **Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão**. *Práxis Educativa*. Ponta Grossa, PR. v. 1, n. 2, p. 07 – 16, jul.-dez. 2006. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/26634743_Didatica_da_historia_passado_presente_e_perspectivas_a_partir_do_caso_alemao. Acesso em: 30/ 07/ 2020.

_____. **História viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico**. Tradução de Estevão de Rezende Martins: Editora Universidade de Brasília, 2007.

_____. **Razão histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica**. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

SANTOS, Reinilda de Oliveira. **Tambor de Mina na Escola: seções didáticas para discussão sobre religiões afro-brasileiras em sala de aula**. In: *História do Maranhão na sala de aula: formação saberes e sugestões / Júlia Constança Pereira Camêlo, Yuri Givago Alhadeff Sampaio Mateus (org.)*. – São Luís: EDUEMA, 2019. v.1.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. “**Jörn Rüsen e sua contribuição para a didática da História**”. *Intelligere, Revista de História Intelectual*, vol. 3, nº2, págs. 60-76. 2017. Disponível em <http://revistas.usp.br/revistaintelligere>>. Acesso em 30/ 07/2020.

SILVA, Ana Ladia Conceição. **Falas de decadência, moralidade e ordem: a "História do Maranhão" de Mário Martins Meireles**. 2008. Dissertação (Mestrado em História Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. doi:10.11606/D.8.2008.tde-19032009-121616. Acesso em: 01/07/2022.

SILVA, Francineia Pimenta e. **O protagonismo do ENEM no Ensino Médio e o lugar do local no ensino de História**. In: *História do Maranhão na sala de aula: formação saberes e sugestões / Júlia Constança Pereira Camêlo, Yuri Givago Alhadeff Sampaio Mateus (org.)*. – São Luís: EDUEMA, 2019. v.1.

SILVA, Marco Antônio. **A Fetichização do Livro Didático no Brasil**. *Educ. Real.*, Porto Alegre, v. 37, n. 3, págs. 803-821, set./dez. 2012. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade. Acesso em: 30/ 07/2020.

SILVA, Marcos e GUIMARÃES, Selva. **Tudo é História: o que ensinar no mundo multicultural?; IN: SILVA, Marcos e GUIMARÃES, Selva. Ensinar História no Século XXI: em busca do tempo entendido**. Campinas/São Paulo: Papyrus, 2012. Págs. 43 a 88.

Silva, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Aprendizagem e Ensino das Africanidades Brasileiras. Cont. Em: Superando o Racismo na escola**. 2ª edição revisada / Kabengele

Munanga, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença; In: **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2008.

SOARES JÚNIOR, João Paulo. **Poranduba helenense: uma panorâmica do espaço, origem histórica e cultura de Santa Helena do Turiaçu**. 2019. Disponível em: www.bdbma.ufma.br
Acesso em 20/06/2021

SOUZA, Glória Maria Anselmo. A Lei 10.639/03 no cotidiano das escolas municipais de Niterói/RJ. In: Maria Aparecida Santos Correa Barreto; Patrícia Gomes Rufino; Henrique Cunha Jr. Alexsandro Rodrigues. (org.). **Africanidade(s) e Afrodescendência(s): Perspectivas para a Formação de Professores**. 1ªed.Vitória/ES: EDUFES, 2012, págs. 01-225.

SOUZA, Mariana Jantsch. **A Memória Como Matéria Prima Para Uma Identidade: Apontamentos Teóricos Acerca Das Noções De Memória e Identidade**. Revista Graphos, vol. 16, n° 1, 2014. Cont. em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/graphos/article/view/20337/11264>. Acesso em: 27/07/2020.

SOUZA, Sidnei Marinho de; SIMAN, Lana Mara de Castro. **A(s) cultura (s) africana (s) em livro didático de História para o Ensino Médio**. Revista Científica das áreas de História, Letra, Educação e Serviço Social do Centro Universitário de Belo Horizonte, vol. 10, n.º 1, janeiro/julho de 2017 – cont em: [www.http://revistas.unibh.br/index.php/dchla/index](http://revistas.unibh.br/index.php/dchla/index). Acesso em 15/ 07/ 2021.

VASCONCELOS, Gisele Soares de. **O cômico do Bumba-meu-boi**. 2007. 137 f. Dissertação (Mestrado em SOCIOLOGIA E ANTROPOLOGIA) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2007. Cont. em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/tede/606>. Acesso em: 01/03/2021.

VOGT, Olgário Paulo; BRUM, Meline de Barros. **Escravidão e Negros em livros didáticos de História**. Aedos, Porto Alegre, v. 8, n. 18, p. 52-74, ago. 2016. Cont. em: https://www.academia.edu/36536637/Aedos_v_8_n_18_2016_Multiplicidade_do_saber_hist%C3%B3rico_pdf. Acesso em: 15/ 07/ 2021.