



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ANANINDEUA  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA



JOSÉ JOSSIFRAN DE AGUIAR ALMEIDA

**SEGUINDO RASTROS E COLHENDO MEMÓRIAS.**

Presença e (in) visibilidade negra no Ensino de História em São Domingos do Capim/PA.

ANANINDEUA-PA

2024

JOSÉ JOSSIFRAN DE AGUIAR ALMEIDA

**SEGUINDO RASTROS E COLHENDO MEMÓRIAS.**

Presença e (in) visibilidade negra no Ensino de História em São Domingos do Capim/PA.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História/Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal do Pará, *Campus* Universitário de Ananindeua, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre.

Linha de pesquisa: Saberes históricos no espaço escolar.

Orientador: Prof. Dr. Cleodir da Conceição Moraes.

ANANINDEUA-PA

2024

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

---

A447s Almeida, José Jossifran de Aguiar.  
Seguindo rastros e colhendo memórias : presença e  
(in)visibilidade negra no Ensino de História em São Domingos do  
Capim/PA / José Jossifran de Aguiar Almeida, . — 2024.  
191 f. : il. color.

Orientador(a): Prof. Me. Cleodir da Conceição Moraes  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará,  
Campus Universitário de Ananindeua, Mestrado Profissional em  
Ensino de História, Ananindeua, 2024.

1. Ensino de História. 2. (In)visibilidade Negra. 3. São  
Domingos do Capim. I. Título.

CDD 370.01098115

---

**ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DO DISCENTE**  
**JOSÉ JOSSIFRAN DE AGUIAR ALMEIDA**

A Comissão Examinadora de Defesa de Dissertação, presidida pelo orientador Prof. Dr. Cleodir da Conceição Moraes e constituída pelo (a) examinador (a) Prof. Dr. Adilson Junior Ishihara Brito e Profª. Dra. Maria Roseane Correa Pinto Lima, reuniu-se no dia 25 de novembro de 2024, às 15:30 horas, através de videoconferência na Plataforma Google Meet, para avaliar a Defesa de Dissertação do mestrando **JOSÉ JOSSIFRAN DE AGUIAR ALMEIDA** intitulada: “SEGUINDO RASTROS E COLHENDO MEMÓRIAS: PRESENÇA E (IN)VISIBILIDADE NEGRA NO ENSINO DE HISTÓRIA EM SÃO DOMINGOS DO CAPIM/PA”. Após explanação do mestrando e sua arguição pela Comissão Examinadora, a dissertação foi avaliada depois que todos os presentes se retiraram. Desta apreciação, a Comissão Examinadora retirou os seguintes argumentos: 1) que a dissertação atendeu prontamente a todas as recomendações feitas à época do exame de qualificação; 2) que o mestrando respondeu com propriedade a todas as indagações e questionamentos da Banca; 3) que o mestrando construiu argumentos coerentes, dentro de uma escrita que guarda um estilo e clareza a serem exaltados; 4) e que por todos estes aspectos a dissertação foi **APROVADA**, com conceito **EXCELENTE** pela Comissão, de acordo com as normas estabelecidas pelo Regimento do Curso.

Documento assinado digitalmente  
 **CLEODIR DA CONCEIÇÃO MORAES**  
Data: 06/01/2025 19:33:26-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Prof. Dr. Cleodir da Conceição Moraes  
Orientador

Documento assinado digitalmente  
 **ADELSON JUNIOR ISHIHARA BRITO**  
Data: 07/01/2025 08:23:11-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Prof. Dr. Adilson Junior Ishihara Brito  
Membro da Banca / PPGEH/UFPA

Documento assinado digitalmente  
 **MARIA ROSEANE CORREA PINTO LIMA**  
Data: 15/02/2025 06:51:15-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Profª. Dra. Maria Roseane Correa Pinto Lima  
Membro Externo da Banca / UFPA/Bragança

*À Luzia dos Santos Furtado, minha amada avó, por seu amor, dedicação e ensinamentos por toda a vida, pois, sem ela, este meu sonho e muitos outros não teriam sido realizados. À minha filha Maria Júlia Almeida (que veio ao mundo na época da redação final desta pesquisa), por trazer um sentimento de amor e ter me encorajado a continuar enfrentando os desafios diários apresentados pela pesquisa e escrita.*

## AGRADECIMENTOS

Antes de tudo, aos colegas do PROFHISTÓRIA/UFPA, turma de 2022, pela amizade, companheirismo, troca de experiência, conhecimento, incentivos dados uns aos outros para seguirmos em frente, pelos vários momentos de alegria, descontração na hora lanche nos intervalos das aulas, brincadeiras e acima de tudo pela consideração e respeito uns com os outros. Posso garantir que esta foi a minha melhor e mais qualificada turma.

À Universidade Federal do Pará (UFPA) pela sua excelência e por agregar a diversidade na qual pretos, brancos, indígenas, ribeirinhos e quilombolas podem conviver juntos num só espaço, garantido a construção de uma sociedade melhor e mais preparada.

Ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (PPGEH), integrante do Programa Nacional do Mestrado Profissional de Ensino de História (PROFHISTÓRIA), vinculado à UFPA, em funcionamento no campus universitário de Ananindeua, por oferecer oportunidades de acesso de docentes da educação básica, em particular aos professores de História, garantindo maior valorização a esses profissionais.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) pelo apoio e incentivo dado ao desenvolvimento desta pesquisa em nível superior.

A todo o corpo docente do Programa de Mestrado em Ensino de História por suas contribuições intelectuais, pois, cada professor e professora que passou pela nossa turma, certamente, contribuiu para o crescimento de cada aluno e aluna, garantindo nossas evoluções intelectuais e profissionais. Agradecer aos coordenadores (as), secretários (as), pelo desenvolvimento do trabalho que garantem um curso de excelência e sucesso.

Ao meu orientador, professor Dr. Cleodir da Conceição Moraes, pela paciência e liberdade que me deu em chamá-lo quando necessário, por sua compreensão, direcionamentos intelectuais essenciais para a realização desta dissertação e sua defesa ao meu trabalho.

Ao amigo e colega de trabalho professor Me. Rafael Matos de Carvalho por ter me apresentado o PROFHISTÓRIA e a oportunidade de realizar o sonho de um dia ingressar neste nível de ensino superior, grato por suas contribuições intelectuais e auxílio ao meu trabalho ao longo do curso, sempre esclarecendo dúvidas e ensinando os caminhos a serem percorridos.

Aos meus amigos e colegas mestrandos da turma 2022, Diego Teófilo e Eula Almeida, os quais tive o prazer de aprender e trocar ideias em sala de aula, nas apresentações de trabalho,

nos círculos de debates, em nosso pequeno grupo de *whatsapp*, além do incentivo que dávamos uns aos outros para seguir em frente no desafio que foi o mestrado.

Aos gestores da Escola Municipal de Ensino Fundamental Vereador Cândido Lopes de Oliveira, Eraldo Almeida e Expedita Lopes pelo apoio necessário a pesquisa de campo, aos coordenadores pedagógicos em especial a Luana Araújo que desde o início abraçou o projeto contribuindo e não medindo esforços para que fosse desenvolvida, concluída e apresentada a pesquisa dentro do espaço escolar.

Aos alunos e alunas da escola Cândido Oliveira, em especial as turmas do 8º ano “A” e “B” envolvidas diretamente na pesquisa desenvolvida, grato pela adesão, esforço, dedicação e contribuição. Seguramente sem vocês, queridos e queridas, esta pesquisa não se realizaria.

E finalmente, meus agradecimentos aos participantes da pesquisa (depoentes da cidade e do espaço rural), por trazerem à tona suas experiências, narrativas e Histórias sobre o negro do Capim, dando visibilidade a presença étnico-racial local. Sem eles esta pesquisa não se tornaria realidade.

A todos e todas que de alguma forma contribuíram e iluminaram esta caminhada.

Muito obrigado!

*Raízes vitais, raízes ancestrais  
Raízes de sangue, raízes viscerais  
Raízes profundas, que correm nas veias  
São córregos, trilhas, são mapas da aldeia  
Raízes no chão que pisamos quilombo  
Raízes marcadas na pele, pichadas no muro  
E guardadas no ombro  
Fotografadas no sub e inconsciente  
Raízes sob o céu, raízes intensas  
Em tom de sépia, o tom da pele é preta  
Raízes Unganga, destino desde menino  
Mamãe, papai, vovó, catimbó Olorum-nação  
Raízes que andam se espalham no chão  
Ancestral, sementes pra nascer novo tom  
Raiz é poema, em alto em bom som.*

*BRUNO ANDRADI*

## RESUMO

A presente dissertação é resultado do nosso estudo desenvolvido no Mestrado Profissional em Ensino de História pela Universidade Federal do Pará (PROFHISTÓRIA/UFPA), sobre questões étnico-raciais negras no ensino de História, como instrumento de ressignificação do saber histórico escolar. A pesquisa analisa a apropriação da colonialidade do saber no currículo da escola, nas atividades pedagógicas desenvolvidas, no material didático de História e a percepção ou não da presença étnico-racial pelos alunos, isto é, a percepção do negro local num contexto de (in) visibilização e silenciamento desses sujeitos. A partir da problemática apresentada, desenvolvemos atividades de pesquisas fundamentadas na coleta de fontes orais sobre o negro, através do ensino de História, tencionando que os alunos percebessem a presença étnico-racial nos seus espaços de vivência social, como a família, a escola, o bairro, bem como na comunidade local. Deste modo, realizamos atividades pedagógicas dentro e fora da escola pesquisada – internamente, estudamos os conceitos relacionados à compreensão da pesquisa, e externamente, realizamos ações envolvendo as entrevistas ocorridas na cidade e no espaço rural – em busca de narrativas históricas protagonizadas pelos negros, sujeitos locais, no tempo presente. Para atingir este objetivo, os estudantes utilizaram como instrumentos de coleta de fontes orais, realização de entrevistas com moradores da cidade e das comunidades remanescentes de antigos quilombos, visitadas com ancoragem no aporte teórico e metodológico da pesquisa-ação e História Oral, como suporte ao desenvolvimento das pesquisas individuais, com seus familiares, e em grupos. Os resultados alcançados, por meio dessa pesquisa escolar, permitiram compreender um pouco mais sobre a História local e, principalmente, a notabilidade das narrativas locais sobre o negro, mediante a visita aos lugares de memória, da percepção da resistência negra com total protagonismo, e do seu legado sociocultural. Essa experiência possibilitou aos alunos (as) ler o passado como espelho para refletir sobre a vida no tempo presente e, assim, desenvolver a consciência histórica. Ademais, como produto didático dessa dissertação, desenvolvemos um *Centrinho de Memória Negra Capimense*, um espaço dentro da sala de aula no qual foram expostos os resultados das pesquisas materiais e imateriais, sendo estas realizadas por meio das explicações das narrativas sobre o negro pelos estudantes.

**Palavras-chave:** Ensino de História; (In)visibilidade Negra; Relações Étnico-Raciais; São Domingos do Capim.

## ABSTRACT

This dissertation is the result of our study carried out as part of the Professional Master's Degree in History Teaching at the Federal University of Pará (PROFHISTÓRIA/UFPa), on black ethnic-racial issues in history teaching, as an instrument for re-signifying school historical knowledge. The research analyzes the appropriation of the coloniality of knowledge in the school curriculum, in the pedagogical activities developed, in the History teaching material and the perception or not of the ethnic-racial presence by the students, that is, the perception of the local black person in a context of (in)visibility and silencing of these subjects. Based on the problem presented, we developed research activities based on the collection of oral sources about black people, through the teaching of History, with the intention that the students would perceive the ethnic-racial presence in their social living spaces, such as the family, the school, the neighborhood, as well as in the local community. In this way, we carried out pedagogical activities inside and outside the school - internally, we studied the concepts related to understanding the research, and externally, we carried out actions involving the interviews that took place in the city and in the countryside - in search of historical narratives led by black people, local subjects, in the present time. In order to achieve this goal, the students used the following tools to collect oral sources: interviews with residents of the city and of the remaining communities of former quilombos, visited with the theoretical and methodological support of action research and Oral History, as support for the development of individual research, with their families, and in groups. The results achieved through this school research allowed us to understand a little more about local history and, above all, the notability of local narratives about black people, through visits to places of memory, the perception of black resistance with total protagonism, and their socio-cultural legacy. This experience enabled students to read the past as a mirror to reflect on life in the present and thus develop historical awareness. Furthermore, as a didactic product of this dissertation, we developed a Capimense Black Memory Center, a space within the classroom in which the results of material and immaterial research were displayed, the latter being carried out through the students' explanations of narratives about black people.

**Keywords:** Teaching History; Black (In)visibility; Ethnic-Racial Relations; São Domingos do Capim.

## LISTA DE ILUSTRAÇÃO

### FIGURAS

Figura 1 - Localização do município de São Domingos do Capim e da escola campo da pesquisa.....	32
Figura 2 - Localização da escola campo da pesquisa e das comunidades atendidas.....	34
Figura 3 - Área frontal da escola.....	35
Figura 4 - Bloco A salas de aulas.....	35
Figura 5 - Prédio ao centro: sala dos professores.....	36
Figura 6 - Sala da coordenação pedagógica.....	36
Figura 7- Sala dos professores.....	37
Figura 8 - Quadra poliesportiva.....	37
Figura 9 - Promesseiros (festividade de São Sebastião).....	41
Figura 10 - Atividades de pinturas realizadas pelos alunos da escola Candido Oliveira.....	57
Figura 11 - Capa do livro de História PNLD 2020 “Geração Alpha”.....	65
Figura 12 - Legendado como “relevo em parede do tempo cuxita do Deus Apemak, o Deus Leão, em Nega, Sudão”, p.111 - PNLD 2020 -2023.....	67
Figura 13 - Legendado como “dança do povo Hamer, que habitava o vale do rio Omo, na Etiopia”, p.99 - livro do PNLD 2020 – 2023.....	67
Figura 14 - Legendada como “religião dos axumitas da Etiopia”. Durante a antiguidade eram politeístas. A partir do século IV passou a ser influenciada pelo Império Romano e o Cristianismo”, p. 113 do livro do PNLD 2020-2023.....	68
Figura 15 - Capa do livro de História do PNLD 2020 – 2023 “Geração Alpha”.....	69
Figura 16 - Páginas 13 e 14 do livro de História PNLD 2023, trazendo a representação do palácio de Westminster, sede do governo inglês, em Londres, desde o século XI, demonstrando imponência, luxo, riqueza e modernização pelos ingleses.....	70
Figura 17 - Pág. 17 do livro de História PNLD 2020. A imagem representa um importante centro industrial francês do século XIX, identificando o protagonismo tecnológico francês resultado da Revolução Industrial.....	71
Figura 18 - Imagem representando o uso de palmatoria como instrumento de castigo e tortura para pessoas escravizadas, pagina 192, capítulo I LDH, PNLD – 2023.....	73
Figura 19 - Legendada com “vendedoras de aluá e de sonhos”, p.192 LDH PNLD 2020 – 2023.....	74
Figura 20 - “Momento em que D. Pedro declara a Independência do Brasil”, capítulo 2, LDH PNLD 2020 -2023.....	74
Figura 21- Interação dos alunos com as imagens representativas da cultura material local.....	91
Figura 22 - Alunos do 8º ano “B” interagindo com as imagens representando a cultura material local.....	92

Figura 23 - Guia de instruções para o desenvolvimento da pesquisa de campo individual.....	94
Figura 24 - Formulário para a pesquisa (questionário).....	98
Figura 25 - Título da aula expositiva.....	95
Figura 26 - Slide 2 - Fonte Oral.....	99
Figura 27 - Slide 3 - História material.....	99
Figura 28 - Representação de um centro de memória.....	100
Figura 29 - Alunos (as) entrevistando moradores da cidade (Wanessa, Pedro, Gilda e José)...	107
Figura 30 - Croqui povos do Aproaga (quilombo Taperinha).....	108
Figura 31- Entrevista com a senhora Maria de 91 anos (comunidade Taperinha).....	112
Figura 32 - Senhora Maria expondo a imagem de N.S. Conceição (essa é uma dentre outras imagens que compõem seu oratório).....	113
Figura 33 - Entrevista como o senhor Nivaldo de 50 anos (comunidade Taperinha).....	110
Figura 34 - Comunidade quilombola Taperinha - baixo curso do rio Capim/PA.....	115
Figura 35 - Guia local explicando para os estudantes sobre o significado e o simbolismo de algumas ruínas (alunos realizando pesquisa de campo - ruínas do antigo engenho Taperuçu rio Capim /PA).....	117
Figura 36 - Questão para verificação dos resultados da pesquisa realizada individualmente...	146
Figura 37 - Ancestralidade familiar do aluno Caio.....	152
Figura 38 - Banner (Centrinho de Memória Negra Capimense).....	157
Figura 39 - Explicação da pesquisa pelos estudantes (Centrinho de Memória Negra Capimense).....	158
Figura 40 - Explicação da pesquisa pelos estudantes (Antônia, Caio e Laura).....	160
Figura 41 - Exposição da pesquisa (alunos do 8º ano “A”).....	161
Figura 42 - Registros fotográficos dos produtos da pesquisa de campo.....	162
Figura 43 - Explicação da pesquisa realizada pelos estudantes (Alípio, Carla e Eliana).....	164
Figura 44 - Exposição dos produtos da pesquisa de campo (Alunos do 8º ano “B”).....	165
Figura 45 - Exposição da pesquisa (Tina).....	166
Figura 46 - Produtos expostos no CMNC (peça de cerâmica antiga e oratório).....	167

## **GRÁFICOS**

Gráfico 1 - Pesquisa de campo com os familiares dos estudantes.....	119
Gráfico 2 - Pesquisa individual - 8º ano turma “B”.....	150
Gráfico 3 - Pesquisa individual - 8º ano turma “A”.....	154

## LISTA DE TABELA

Tabela 1- Respostas dos alunos sobre o tema: “trabalhos realizados por pessoas negras” .....	29
Tabela 2 - Ações para a criação do Centrinho de Memória Negra Capimense na escola Cândido Oliveira.....	84
Tabela 3 - Aspecto para o desenvolvimento da proposição didática.....	87
Tabela 4 - Perfil sócio econômico dos (as) pesquisadores (as).....	101
Tabela 5- Características dos sujeitos da pesquisa.....	103

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>CAPÍTULO 1. HISTÓRIA E INVISIBILIDADE DA PRESENÇA DO NEGRO EM SÃO DOMINGOS DO CAPIM.....</b>	<b>26</b>
1.1 (In) visibilidade étnico-racial.....	31
1.2 A representação do negro no espaço escolar .....	48
1.3 Colonialidade do saber nas práticas escolares .....	55
1.4 Colonialidade do saber no livro didático de História da escola pesquisada .....	62
<b>CAPÍTULO 2. HISTÓRIA, MEMÓRIA E PRESENÇA NEGRA EM SÃO DOMINGOS DO CAPIM.....</b>	<b>78</b>
2.1 História e memória como possibilidades para a construção de uma proposição didática de História .....	79
2.2 Construindo narrativas sobre a presença negra em São Domingos: oralidades, memória e ensino de história .....	92
2.3 Entrevistas realizadas no espaço urbano .....	98
2.4 Visitação à comunidade Taperinha e as ruínas do antigo engenho Taperuçu - rio Capim/PA .....	107
2.5 Narrativas coletadas pelos (as) alunos (as) através da pesquisa .....	118
2.6 Consciência histórica e Ensino de História .....	122
<b>CAPÍTULO 3. CENTRINHO DE MEMÓRIA NEGRA CAPIMENSE: ESPAÇO PARA A HISTÓRIA E MEMÓRIA DO NEGRO, CONSTRUÍDO A PARTIR DAS PESQUISAS PROTAGONIZADAS PELOS DISCENTES .....</b>	<b>126</b>
3.1 A criação de um espaço reservado à História e à memória do negro <i>Capimense</i> partir das pesquisas realizadas pelos discentes.....	127
2.2 Aplicação do produto em sala de aula: “ <i>Centrinho de Memória Negra Capimense</i> ” .....	141
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>169</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>174</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>184</b>
Apêndice A - Perguntas direcionadas aos moradores de São Domingos do Capim através de questionários, e o guia de instruções para os alunos sobre o desenvolvimento da pesquisa de campo. ....	184
Apêndice B - Atividades pedagógicas realizadas em sala de aula antes do início da pesquisa (slides de apresentação).....	185
Apêndice C - Termo de autorização do uso da imagem.....	188
<b>ANEXOS .....</b>	<b>189</b>
Anexo A - Entrevistas com moradores do Município. ....	189
Anexo B - Comunidades visitadas: quilombo Taperinha/Aproaga e engenho Taperuçu - Baixo curso do rio Capim. ....	190
Anexo C - Entrevistas transcritas pelos alunos (as) e transformadas em documentos escritos. ....	191

## INTRODUÇÃO

A historiografia, durante muito tempo, se preocupou com a escrita da história centrada no político, no econômico, nos grandes acontecimentos e nos feitos dos indivíduos ou grupos considerados relevantes para a história nacional e universal. A longevidade dessa maneira de interpretação histórica pode ser observada através da explicação dada por Burke (1992, p. 15), ao destacar que: “desde os tempos de Heródoto e Tucídides, a história tem sido escrita sob uma variada forma de gêneros: crônica monástica, memória política [...], apresentada como a história dos grandes feitos de grandes homens”. Desse modo, pouco espaço havia para a atuação de uma forma de interpretação das fontes que levassem em consideração a História sociocultural, isto é, que evidenciasse outros sujeitos históricos que, por assim dizer, foram esquecidos ou excluídos do processo História.

Essa perspectiva historiográfica, de forte tendência positivista e evolucionista, passou a sofrer duras críticas, sobretudo no final do século XIX, e, principalmente, ao longo do século XX. Embora com orientações teóricas distintas, a partir da década de 1950, trabalhos importantes vieram à tona com o olhar direcionado para o “popular”, o “povo”, os “de baixo”, ao buscarem produzir conhecimento histórico a partir do ponto de vista das pessoas comuns. O historiador inglês Edward Palmer Thompson (1987, p. 9) afirmara que, em suas pesquisas, estava preocupado em “resgatar o pobre descalço, o agricultor ultrapassado, o tecelão do tear manual ‘obsoleto’, [...] e até os seguidores enganados de Joanna Southcott, da enorme condescendência da posteridade”. A historiadora francesa Michele Perrot (2017, p. 155), ao tratar da significativa gama de sujeitos excluídos das narrativas históricas, foi enfática ao afirmar que o positivismo operou “um verdadeiro recalçamento do tema feminino e, de modo mais geral, do cotidiano”.

O importante para refletir neste contexto é a longevidade e a importância adquirida pela corrente historiográfica tradicional, pois esta foi fundamental para a construção de uma estrutura sociocultural baseada na superioridade de uns e na inferioridade de outros, traduzidas pela visibilidade para as classes abastadas históricas e invisibilidade para experiência da massa do povo, considerada sem importância, ou sem História. As narrativas históricas consagradas ainda estão muito presentes nas práticas pedagógicas e representações culturais desenvolvidas pela escola, campo desta pesquisa, assim como a invisibilidade das minorias raciais, que neste estudo são os negros na sociedade local de São Domingos do Capim. Essas minorias raciais foram as que por muito tempo ocuparam espaço no sistema

educacional formal, tendo como desdobramento a sua fixação no próprio imaginário coletivo, o que contribuiu e ainda contribui para que nos dias atuais haja reflexões a respeito de cultura superior e cultura inferior: a superior, como sendo a mais evidente e importante.

Os debates e tensões no campo historiográfico brasileiro, sobretudo nas décadas de 1960 e 1970, de uma forma ou de outra, repercutiram nos currículos da época e nos próprios cursos de graduação, assim como no nível de ensino fundamental. Privilegiava-se uma perspectiva de História linear e cronológica, o que garantia com que os sujeitos fossem apenas alguns Homens (Fonseca, 2012). Entretanto, com o processo de redemocratização brasileira abriram-se espaços para a inclusão de grupos sociais até então excluídos do cenário social democrático, considerando para tal, os esforços para a implementação de legislações educacionais, curriculares que atendessem às classes populares ou a participação social, com respeito às diversidades, numa perspectiva política ampla e agregadora.

A Carta Magna de 1988 foi, certamente, o ponto de partida para que reformas educacionais fundamentais pudessem ser implementadas, a exemplo dos “Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s; Lei 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira; e as leis 10.639/2003<sup>1</sup> e 11.645/2008, causando, deste modo, grande impacto sobre a educação brasileira e também sobre o Ensino de História, dando maior visibilidade aos grupos sociais/sujeitos históricos antes excluídos ou invisibilizados (Guimarães, 2015).

Voltando um pouco mais no tempo em relação aos debates sobre o uso do Ensino de História como instrumento de instrução para formação do cidadão, ou, para a construção de uma identidade Nacional, a partir dos de 1930 observou-se que foram pensados e desenvolvidos sistemas educacionais que tinham como prioridade uma educação desenvolvida pela e para as elites brasileiras, criando um processo de exclusão dos sujeitos históricos, especificamente os indígenas, os negros e os pobres (Abud, 1998).

A serviço dessa elitização educacional, encontrava-se parte dos intelectuais brasileiros da época, com destaque a Alfredo Ellis Júnior<sup>2</sup>, que se valeu de ferramentas como o currículo do ensino básico e o Livro Didático (LD), e por meio do Ensino de História,

---

<sup>1</sup> Institui a obrigatoriedade do Ensino de História e cultura afro-brasileira nos currículos escolares. Ver: DA SILVA, Mônica Martins. 20 anos da lei 10639/03: insurgências e rupturas no Ensino de História. **Revista História Hoje**, São Paulo, SP, Brasil., e-ISSN: 1806-3993. 2023.

<sup>2</sup> Professor catedrático de História do Brasil na USP, que entre outras teorias formuladas, afirmava que, “surgiu uma mestiçagem híbrida no Nordeste, resultado do cruzamento entre senhores de engenho com suas escravas, denominada sub-raça inferior”. Ver: ABUD, Kátia. Formação da alma e do caráter nacional: ensino de história na Era Vargas. **Revista Brasileira de História**, v. 18, n. 36, São Paulo, 1998, p. 4 - 5.

reconstruíram concepções Históricas absolutamente linearizadas, com abordagem conservadora, positivista e romantizada. Isso se verificou no caso dos povos indígenas, cuja leitura foi inserida numa perspectiva histórica tradicional, garantindo com que os povos originários e, principalmente, os negros permanecessem em uma situação de total ocultação, discriminação e inferioridade, sem espaço e visibilidade. Desse modo, a construção da formação do povo brasileiro agrupava atores e sujeitos, crenças e culturas que certamente não foram contemplados socio politicamente, pois formavam as minorias, sendo prestigiadas, apenas aqueles grupos pertencentes às elites da primeira metade do século XX.

Kátia Maria Abud, ao discutir sobre as contribuições do Ensino de História para a formação de uma “identidade Nacional” nas primeiras décadas do século XX, destacou que:

ao negro os livros didáticos dedicavam pouco espaço. Ele sempre era tratado como mercadoria [...] salientavam a importância do africano para a vida econômica do país, mas procuravam mostrar que a negritude estava sendo diluída pela miscigenação [...] Ao buscar a unidade étnica, tratando como branco o povo brasileiro, ignorando a presença africana, que nos tornaria *inferiores*, de acordo com as teoria racistas, o Ensino de História procurava satisfazer o pensamento de nossas elites e contemplar os elementos com os quais formaríamos nossa identidade: *a formação do brasileiro* (Abud, 1998, p. 6, grifos da autora ).

As reflexões acima desenvolvidas foram feitas com intenção de explicitar a trajetória do ensino de História envolvendo a ocultação, a dominação ou até mesmo a exclusão dos povos tradicionais, como os indígenas, as populações negras. Com isso, esses sujeitos foram classificados como inferiores ao longo do processo de formação da sociedade brasileira e mundial, com a contribuição, sobretudo, das correntes historiográficas positivistas, que legaram a ideia de uma dita cultura “superior” relacionada às elites, e a de “inferioridades” atribuídas aos grupos étnicos que compuseram e compõem a nossa sociedade.

Deste modo, o ensino de História demonstrou possuir excessivas restrições à participação das camadas populares no processo de construção e desenvolvimento das sociedades. Assim sendo, as camadas populares representadas pelos negros, indígenas, ribeirinhos e caboclos tiveram suas ações histórias e tradições narrativas marcadas pela invisibilidade social por muito tempo, tornando-as transparentes aos olhos da rua, do bairro, da comunidade – local de moradia das pessoas – em particular dos estudantes, e, portanto, também, da própria escola.

É pertinente considerar, então, que a persistência de uma produção historiográfica tradicional, de caráter elitista, economicista, positivista e nacionalista, com forte influência sobre a produção didática nacional, contribuiu, de algum modo, para que exista, em tempos

atuais, um processo de invisibilização das classes pobres e negras e suas múltiplas formas de representação sociocultural, ainda que isso venha sendo superado a cada período através das novas perspectivas históricas e de um Ensino de História inovador.

Contudo, um longo período marcado por um Ensino de História tradicional preserva ainda efeitos negativos sobre as questões étnico-raciais, principalmente no que se refere à prática do racismo, que é uma marca estruturante de nossa sociedade, com a discriminação por conta da cor da pele negra e o pré-conceito, elementos corriqueiramente praticados na sociedade brasileira e mundial. Da mesma forma, a superação e o combate a todas essas formas de discriminações não são elementos ocultos. Pelo contrário, a resistência é contínua e diária, em todos os âmbitos da sociedade, como afirma Koga (2018, p. 402) “[...] a questão étnico-racial vincula-se ao próprio processo de construção desigual de nossas cidades, e discriminatório, característica estas forjadas pela consagração de tradições intelectual [...]”

Por maiores que tenham sido as mudanças e evoluções ocorridas na escrita e no ensino da História, ao longo dos tempos, a invisibilização ou pouca importância em relação às questões étnico-raciais negras, particularmente, no contexto de vivência social dos alunos, pode ser percebida por meio das observações feitas no âmbito escolar e na cidade de São Domingos, no tempo presente. Acreditamos que o espaço ocupado pelo Ensino de História étnico-racial ainda esteja muito limitado pela escola, interessada em práticas pedagógicas fundamentadas numa abordagem folclorizada, visto que ainda transforma, por meio das suas ações, as manifestações culturais negras em algo irrelevante ou em recheios ideais para o entretenimento do público, reproduzindo, desta maneira, uma cultura do pitoresco.

Além de folclorizar a pessoa e seu grupo, subalterniza o negro no espaço escolar e em outros espaços de vivência do aluno, como a família e a comunidade local, resultando na ausência do protagonismo das pessoas negras e na não problematização das ações destes sujeitos no espaço tempo local. A respeito de temas relacionados aos sujeitos negros, são praticadas abordagens em eventos promovidos pela instituição escolar somente em datas específicas, como o dia 20 de novembro, quando se celebra o dia nacional de Zumbi e da Consciência Negra. Do mesmo modo, o uso do livro didático, como o principal instrumento de valorização dos feitos heroicos da história do Brasil e global, em detrimento das narrativas históricas locais, contribui para que a influência da colonialidade no ensino da História.

A colonialidade é definida com um método de dominação de um território sobre outro com base na imposição territorial, cultural e econômica, estabelecendo uma lógica do

saber eurocêntrico, ao mesmo tempo em que há, de acordo com Reis (2022, p. 2), “a deslegitimação de conhecimentos, formas de vida, lógicas de pensamento e experiências não ocidentais”. Podemos dizer que nas práticas pedagógicas da escola pesquisada e na sociedade local persiste a abordagem colonial, restringindo o espaço de atuação (exclusão) para as narrativas étnico-raciais negras, explicitando desta maneira a (in)visibilização ocasionada pela percepção negativa, preconceituosa e subalternizada do negro como sujeito histórico nos espaços de vivência social de alunos e alunas, seja na escola ou a na sociedade de São Domingos do Capim. É possível, então, afirmar que os usos da colonialidade nas ações pedagógicas e curriculares da escola-campo desta pesquisa são importantes, visto que este é um saber que afirma uma matriz simbolizada pela epistemologia eurocêntrica (Candau; Oliveira; Walsh, 2018),

A problemática do silêncio, da (in)visibilidade étnico-racial, foi identificada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Cândido Lopes de Oliveira, espaço de minha atuação docente, quando percebi que os alunos e as alunas não conseguiam identificar uma possível presença de uma descendência negra neste espaço de ensino formal, ou quando conheciam algo sobre o negro revelavam sempre uma percepção “superficializada” e subalternizada. Compreendo, assim, que essa invisibilidade estava relacionada à construção subalternizada sobre o negro no espaço-tempo do alunado. A impressão foi a mesma tratando-se do bairro dos estudantes, da comunidade local de São Domingos do Capim, além de sua não percepção como pessoas negras e da rejeição dessa ancestralidade. Este problema agravou-se ainda mais ao verificar que seus efeitos afetavam o fortalecimento étnico-racial e o conhecimento sobre as raízes identitárias africanas desses alunos e alunas.

Para confrontar e criar possibilidade frente a essa situação-problema, desenvolvi uma proposta de Ensino de História que desse condições para que esses alunos percebessem que o seu espaço de vivência social – a rua onde moram, bairro, comunidade ou a escola onde estudam – é formado por uma composição étnico-racial e cultural da qual o negro é parte integrante, estimulando o pensamento de que eles também estavam conectados a uma ancestralidade composta pelos negros. Propusemos, por meio do Ensino de História, atividades de pesquisa com base nos relatos dos atores sociais do presente e coleta de fontes materiais que oportunizaram o conhecimento de narrativas envolvendo o protagonismo de cada um, negros e negras, sujeitos importantes para a formação sociocultural e histórica de São Domingos, mas que foram marcados pelo esquecimento e pela invisibilidade.

Como resultado das atividades, percebemos que os alunos e as alunas passaram a ter condições de reconstruírem percepções sobre sua ancestralidade e de ressignificarem sua maneira de ver e pensar sobre esses sujeitos sociais que fazem parte do processo histórico de São Domingos do Capim e, com isso, foi possível desenvolver neles e nelas um maior reconhecimento sobre as suas heranças negras.

A proposta de ensino de História apresentada neste trabalho se preocupa em mostrar como se deu o processo de construção do “saber escolar transposto”, que foi pautado numa perspectiva *colonialista* de enorme contribuição para que fossem construídas nos estudantes noções baseadas no saber histórico escolar eurocêntrico, mantendo como isso um afastamento e, ao mesmo tempo, a invisibilidade das narrativas e tradições históricas local, de São Domingos do Capim, particularmente as dos afrodescendentes locais. Saliento que ao expor tal conceito não tenho a preocupação de desenvolver uma análise somente dele ao longo dos capítulos que se seguem, e sim explicitar como a colonialidade do saber transposta para o livro didático de História atua como saber escolar nas mais diversas formas de atividades pedagógicas desenvolvidas pela escola-campo deste estudo.

Diante de tal afirmativa compreendemos que, ao trazermos este conceito à baila, algumas reflexões seriam necessárias para um melhor entendimento a esse respeito. O historiador Kazumi Munakata (2016), ao abordar sobre “o livro didático como indício da cultura escolar”, afirma que a *cultura escolar* agrega instrumentos que vão muito além das práticas escolares, alicerçadas nas regras e *saberes* prescritos, tornando-se completas quando se permite afirmar que é feita pelos grupos sociais e suas múltiplas características socioculturais. Afinal, completa ele, “a noção de cultura tende a aplicar-se a identidades peculiares, a comunidades delimitadas – cultura negra, indígena, cultura *gay* – e, por que não, cultura escolar” (Munakata, 2016, p. 122). Sendo assim, o saber inserido na cultura escolar não deve ser visto como algo restrito e uniforme, pelo contrário, deve ser percebido de forma abrangente e agregadora, pautada sobretudo na diversidade.

Desta maneira, questiona-se: como esse *saber escolar* está presente na matriz curricular da escola? Como atua nas diversas atividades socioeducativas sobre as questões étnico-raciais promovidas pela escola, e nos livros didáticos escolhidos nos últimos anos? Aliás, o que implica saber – um pouco mais – sobre este conceito? Que,

um saber escolar tem por base a compreensão de que a educação escolar não se limita a fazer uma seleção entre o que há disponível da cultura num dado momento

histórico, mas tem por função tornar os saberes selecionados efetivamente transmissíveis e assimiláveis. (Forquin, 1993 *apud* Monteiro, 2003, p.13).

Ao oferecer um saber reestruturado, agregando significados de interação e funcionalidade, o livro como suporte didático tornou-se uma valiosa ferramenta educacional, que apoia os educandos nas atividades pedagógicas e oferece a estrutura necessária para os alunos no acompanhamento dos conteúdos, nas escolas públicas e privadas, possibilitando-lhes acesso aos processos de aprendizagem e por que não ao desenvolvimento intelectual. Entretanto, o que nos interessa neste trabalho não é mostrar a utilidade que possuem os livros didáticos, de um modo geral, em particular o de História – muito menos condená-lo ou absolvê-lo –, e sim identificar e expor os conceitos que compõem historicamente estes instrumentos, baseados na colonialidade como estrutura de *poder e saber* que operam na América Latina, permitindo no campo do *saber* a formação de um novo padrão de racionalidade, o eurocentrismo.

Este, que “se configurou como sendo uma perspectiva de conhecimento que tem a Europa, os valores e modos de formação de conhecimento europeus como centro da elaboração sistemática epistemológica” (Maia; Farias, 2020, p. 10). Tais perspectivas, deve-se ressaltar, ainda estão muito “vivas” e em contínua contribuição com o aprendizado dos alunos, em detrimento do saber histórico escolar, ainda bastante subalternizado, inserido numa lógica do saber eurocêntrica em contraposição ao saber histórico local.

Deste modo, este trabalho pretende problematizar o ensino de História em São Domingos do Capim a partir do silenciamento e (in)visibilidade étnico-racial, associada a percepções negativadas e subalternizadas construídas sobre o negro no espaço escolar e na sociedade local, percebendo como o negro do Capim – sujeito histórico de grande importância e participação na construção da sociedade local – é representado através das narrativas dos moradores da cidade e de outros espaços do Município, na origem familiar dos estudantes, no ensino e no material didático. Reitero que, para a concretização desta pesquisa, criamos uma proposta didática que valorizasse o uso das memórias do negro, como possibilidade de perceber a importância e a representatividade desses sujeitos históricos no município de São Domingos do Capim-PA.

O protagonismo dos estudantes envolvidos no processo de estudos e pesquisa foi fundamental para a construção de relações de proximidade e o estabelecimento de contato mais próximo com as memórias e narrativas do passado do negro local, e, desta maneira, para sua percepção reflexiva sobre tal questão no tempo presente. Nesta perspectiva de

pensamento, nosso desejo sempre foi a aprendizagem histórica dos alunos, conceito desenvolvido por Jörn Rüsen, o qual defende que aprendizagem histórica “pode ser compreendida como um processo mental de construção de conhecimento sobre a experiência no tempo através da narrativa histórica, na qual as competências para tal narrativa surgem e se desenvolvem” (Rüsen, 2011, p. 43).

Neste sentido, podemos afirmar que a aprendizagem histórica se desenvolve a partir do conhecimento obtido pela prática, isto é, por meio das vivências, que constroem a narrativa histórica, constituída como aprendizado “quando, com ela, as competências forem adquiridas através de uma função produtiva do sujeito, com as quais a História será apontada como fator de orientação cultural na vida prática do humana” (Rusen, 2011, p. 43).

Nesta ordem, refere-se à orientação da vida prática humana por meio da construção coletiva do passado, o que pode ser resumidamente chamada de “competência narrativa” (Rüsen, 2011, p. 74). Portanto, compreendemos que ao ir em busca no passado, das explicações sobre questões levantadas no presente, estamos definindo o que é a consciência Histórica, a qual deve ser compreendida como uma ação do intelecto humano com a intenção de refletir sobre a sua vida prática no tempo.

Neste trabalho, adotou-se como procedimento metodológico a História oral, que busca através das fontes identificar narrativas históricas sobre o objeto de estudo, colocando como protagonista do processo de investigação os alunos e as alunas. A coleta de fontes Oraís proporcionou aos estudantes a possibilidade de aprenderem sobre as narrativas do passado do negro do Capim e, ao mesmo tempo, oportunizou a percepção de que essas narrativas se mantêm vivas e, por meio da pesquisa, foram atualizadas. Ao rememorarem as histórias de outros sujeitos, os sujeitos históricos da atualidade podem conservá-las sempre vivas e presentes, pois “a memória remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas” (Legoff, 1990, p. 366). Esse cenário, evidentemente, abarca uma visão metodológica etnográfica uma vez que envolveu um contato intersubjetivo entre os estudantes (pesquisadores) e seu objeto de estudo, que, no caso desta pesquisa, foram as comunidades remanescentes de antigos quilombos, familiares, dentre outros.

Seguindo essa linha de raciocínio, a pesquisa foi desenvolvida com base em algumas etapas fundamentais, explicadas adiante, o que tornou possível a sua realização, a saber: desenvolvimento de atividades pedagógicas auxiliares à metodologia aplicada dentro de sala

de aula, visando ao preparo dos estudantes para o trabalho exploratório da pesquisa de campo. Dentre as atividades propostas em sala de aula, destacaram-se os estudos sobre alguns conceitos fundamentais para o andamento do nosso projeto de pesquisa, como o de História Oral, memória, Museu – haja vista que a proposta de produto apresentado neste trabalho exigiu as abordagens sobre tais conceitos como forma de compreendê-los para em seguida serem usados na prática –, e História material.

Tais compreensões que envolvem também a participação ativa dos alunos e das alunas no processo de investigação, inserida na forma da pesquisa denominada de pesquisa-ação, que é um tipo de pesquisa participante engajada, em oposição à pesquisa tradicional, considerada, de acordo com Engels (2000, p. 181), como “independente”, “não-reativa” e “objetiva”. Como o próprio nome sugere, a pesquisa-ação procura unir a pesquisa à ação ou prática, a qual foi proposta para os educandos, como uma forma de incentivá-los à pesquisa.

O trabalho prévio com os estudos desses conceitos permitiu que os estudantes (pesquisadores) compreendessem a dinâmica das atividades a serem realizadas em campo da pesquisa, além de ter oportunizado a ênfase sobre os conceitos de História oral e memória, pois foi em torno dessa base que construímos grande parte da pesquisa e, sobretudo, sustentamos o produto final, denominado *Centrinho de Memória Negra Capimense*.

Desse modo, foi possível o incentivo à pesquisa com o uso de fontes orais e materiais, em busca dos seguintes objetivos: possibilitar aos estudantes perceber a presença do negro em seus espaços de vivência social; contribuir para a percepção de alunos e alunas, por meio das narrativas históricas, sobre como o negro atua no tempo presente, estimulando, desse modo, o desenvolvimento da consciência histórica, conceito já explicitado anteriormente; proporcionar, no momento final desta investigação, a exposição dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos(as) em sala de aula; e, finalmente, averiguar o aprendizado histórico do aluno(a), verificando se este conseguiu ou não, por meio dos estudos realizados, identificar a presença étnico-racial no seu local de vivência e, principalmente, reconhecer e se identificar com sua ancestralidade.

O presente trabalho está estruturado em três capítulos. No primeiro, analisamos a questão étnico-racial no currículo da escola *locus* da pesquisa, observando como o negro é representado em suas ações educativas ao longo de todo o ano letivo, no material didático usado pela instituição, em particular o livro de didático de História. Nesse momento, desenvolvo uma reflexão a partir do conceito de colonialidade do saber como estrutura

epistemológica que conserva o eurocentrismo, em detrimento do saber local. Desta maneira, o propósito desse capítulo é expor a problemática percebida na escola, bem como fora dela, baseada em observações empíricas.

No segundo capítulo, apresento uma reflexão sobre a História e a memória como reconstrução do passado e preservação das tradições e narrativas cujas representações se referem às memórias que remontam à presença negra em São Domingos do Capim. Para a coleta das fontes orais e materiais necessárias para o desenvolvimento da pesquisa, utilizamos como recurso metodológico a História oral, considerada imprescindível a esta etapa da investigação por revelar narrativas que valorizam a presença negra em São Domingos. Com isso, dedicamos um momento para analisar as contribuições dadas por esse recurso para o processo de pesquisa em que se buscou coletar as narrativas sobre o negro e suas representações no espaço de vivência dos estudantes participantes deste estudo.

Posteriormente, demonstro uma análise sobre o desenvolvimento de uma proposição didática aplicada nas turmas de 8º ano que a fim de contribuir para uma possível “solução” ou, ao menos, amenização do problema da (in)visibilidade, conectada a uma possibilidade de subalternidade negra no contexto de vivência do aluno. Nessa etapa, desenvolvemos na prática a ideia de um “centrinho de memória negra capimense como produto final”, e, utilizando-o como espaço para as exposições das pesquisas construídas pelos alunos(as).

A intervenção didática foi realizada por meio de uma pesquisa de campo desenvolvida de forma individual e em grupos de estudantes com o objetivo de identificar a presença étnico-racial no seu espaço de vivência, assim como verificar essa presença (ou não) na ancestralidade familiar, para, então, ser possível criar identificação étnica com o passado histórico. Essa atividade possibilita ao aluno proceder como sujeito ativo do processo de ensino-aprendizagem e da aquisição do conhecimento.

Toda ação da pesquisa até a montagem do produto – *Centrinho de Memória Negra Capimense* – baseou-se em um ensino de História protagonizado pelos alunos e alunas transformando-os em sujeitos ativos no processo de ensino aprendizagem e autônomos para a compreensão e a reflexão sobre a sua realidade, pautada na presença étnico-racial em seu espaço-tempo de vivência social. A experiência vivenciada pelos estudantes se configura às “operações mentais com as quais os Homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possa orientar sua vida prática no

tempo” (Rüsen, 1989, p. 57). Desta maneira, criaram-se condições favoráveis ao exercício do desenvolvimento da consciência histórica pelos educandos.

O terceiro e último capítulo é dedicado à análise do produto didático que foi aplicado nas turmas do 8º ano “A” e do 8º ano “B”, componentes do estudo. Antes de iniciar a aplicação do produto, finalizei a análise da pesquisa de campo realizada pelos alunos e alunas, explicando alguns fragmentos das narrativas sobre a presença negra no Município de São Domingos. Em seguida realizei a aplicação do produto didático denominado “Centrinho de Memória Negra Capimense”, um espaço com um conceito museológico construído dentro de sala de aula para a exposição do trabalho realizado pelos estudantes.

Importa destacar que o referido produto didático nasceu efetivamente após a qualificação a que foi submetido este estudo, desenvolvido ao longo do mestrado profissional em Ensino de História da Universidade Federal do Pará – ProfHistória – UFPA. Neste capítulo, eu faço uma reflexão sobre o processo de montagem e exposição do trabalho por meio do *centrinho de memória*, que envolveu desde apresentações orais das pesquisas pelos estudantes, até as amostragens dos produtos resultados de seus estudos. Os educandos demonstraram análise do conhecimento construído, sua percepção sobre a presença étnico-racial nos seus espaços de vivência social e sua avaliação sobre os resultados alcançados (ou não) pelo estudo, notadamente os resultados pretendidos de visibilizar ou tornar eminente a presença do negro do Capim, bem como o propósito do reconhecimento de sua ancestralidade pelo próprio aluno e aluna.

Desta maneira, frente a uma realidade de discriminação, preconceito e invisibilidade pela qual ainda passa a população negra brasileira, oferecer oportunidade de desconstruir imagens negativas, termos pejorativos e estereótipos construídos historicamente sobre a população negra e, ao mesmo tempo, promover aos estudantes da escola pesquisada a possibilidade de compreender a histórica para perceber a realidade presente, a partir de suas vivências, memórias, sentidos e significados, constitui-se em algo fundamental para que tais percepções sejam ao menos ressignificadas, pois acreditamos que superá-las exige um processo de longa duração. Sob essa perspectiva, a escola assume papel fundamental, visto que pode e deve proporcionar um ensino-aprendizagem em que o estudante seja protagonista do processo e, especialmente, no ensino de História, cujo objetivo deve se voltar à promoção da reflexão sobre os fatos do tempo presente em diálogo crítico como os fatos do tempo passado para a formação da consciência histórica.

## CAPÍTULO 1

### HISTÓRIA E INVISIBILIDADE DA PRESENÇA DO NEGRO EM SÃO DOMINGOS DO CAPIM

O presente capítulo tem como objetivo abordar o problema da pesquisa, qual seja, a (in)visibilização afrodescendente constatada a partir da possibilidade de representações subalternizadas da presença étnico-racial negra em São Domingos do Capim, apresentando-a principalmente no contexto socio escolar. Para isso, faço uma análise sobre as relações étnico-raciais a partir do currículo de ensino da escola Cândido Oliveira, envolvendo as atividades pedagógicas voltadas para essa temática, promovidas pela referida instituição, assim como sobre a representação do negro como sujeito histórico no livro de História, assinalando a reflexão acerca dos impactos da colonialidade do saber sobre esse recurso pedagógico, apresentada no item 1.4 deste capítulo.

Antes de tudo, sou nativo de São Domingos do Capim, Pará, Amazônia brasileira. Descendente dos povos indígenas que habitavam/habitam as extremidades do igarapé Maracaxi, alto rio Capim, e de africanos vindos para essa terra. Pertencço a quinta geração (familiar paterna) de negros trazidos para estas paragens como força de trabalho para os engenhos locais. Como bom ribeirinho, vivenciei minha infância feliz brincando, tomando banho e pescando no belo e caudaloso rio Capim. Este rio foi e continua sendo minha rua, como diria o poeta.<sup>3</sup> Pertencço a este território e, desde muito jovem, interessei-me pelas “contações” de Histórias (minha avó, minha “mestra”, mandava-nos sentar ao seu redor para contar as histórias sobre os antigos do Capim) sobre o nosso povo, a nossa gente, suas tradições e vivências. As minhas vivências locais, certamente, conduziram-me a querer saber cada vez mais sobre as nossas tradições e riquezas socioculturais local. Portanto, minhas experiências despertaram em mim, desde a infância, os interesses por formações acadêmicas – formando-me como professor de História – as quais me ajudaram a perceber mais a fundo sobre a “nossa gente” e suas tradições, isto é, nossos ancestrais e seus legados.

O interesse pelo estudo sobre as relações étnico-raciais como tema de pesquisa surgiu a partir da inquietação acerca das orientações particularizadas no currículo prescrito da escola campo da pesquisa – currículo este estabelecido pelo Sistema Municipal de Ensino, com seus objetivos e conteúdos nas áreas de estudo, adequado às diretrizes curriculares

---

<sup>3</sup> Faço, aqui, uma referência à canção: “Esse rio é minha rua”, da cantora e compositora Fafá de Belém, escrita em 1976.

nacionais e todas as normas legais de ensino vigentes – e que ainda preserva propostas de atividades didáticas pedagógicas presas a abordagens que contribuem apenas para subalternizar o negro como sujeitos componentes das raízes históricas locais. Por isso, nesse espaço de educação formal, busca-se ressaltar as tradições culturais africanas e afro-brasileiras e, principalmente, promover a percepção sobre o quão importante era a invisibilidade desses aspectos, em função das perspectivas negativadas construídas sobre os negros como sujeitos históricos pertencentes à sociedade local.

O impulso para a escrita desta dissertação surgiu durante o desenvolvimento das aulas nas turmas do 8º ano da Escola Municipal Vereador Cândido Lopes de Oliveira, localizada no Município de São Domingos do Capim, cidade situada no nordeste do Estado do Pará, notadamente nas aulas em que os temas trabalhados abrangiam a formação étnico-racial brasileira (temáticas das relações étnico-raciais), em particular a formação sociocultural do povo local. No decurso de desenvolvimento das atividades docentes, relacionadas às questões étnico-raciais, eram abertos sempre diálogos a respeito do processo de formação do povo brasileiro, o que garantia pensar sobre a sociedade atual, a partir da sua diversidade e de seu pluralismo.

Feitas as observações nos argumentos proferidos pelos alunos e alunas, verificou-se que havia grande carência de conhecimento sobre a formação histórica e cultural de matriz africana na sociedade local, o que significava não existir, no tempo presente, a compreensão ou conhecimento do passado Histórico local sobre a importância do negro como sujeito. Desse modo, emergiu a necessidade de retorno ao passado histórico, para o preenchimento dessa lacuna, inserida na perspectiva das “carências de orientação” (Rüsen, 2007, p. 30) <sup>4</sup>. Neste sentido, a relação entre a questão em destaque e a perspectiva da matriz disciplinar da ciência da História, denominada “carência de orientação”, é necessária, uma vez que configura a ideia da necessidade que tem o Homem de se apropriar do conhecimento histórico no tempo presente com base na recuperação do passado (Rüsen, 2007).

Acreditamos que o problema gerado por essa carência de saber resultava da dificuldade de autoaceitação e afirmação que os estudantes possuíam em relação à sua descendência étnica negra, invisibilizada no município e, por consequência, também na

---

<sup>4</sup> De acordo com Jörn Rüsen (2007), refere-se à “orientação da prática humana da vida no tempo, que reclama o pensamento histórico”. Ver: RUSEN, Jorn. **Reconstrução do Passado. Teoria da História II: os princípios da pesquisa histórica**. Brasília: UnB, 2007.

própria escola. Neste ambiente, aliás, havia evidências a este respeito, demonstradas através de falas proferidas e de comportamento de alunos e alunas e comunidade local, percebidos pela predileção a “cor” branca em detrimento da cor negra, assim como de implicações práticas direcionadas às questões culturais desenvolvidas no ambiente escolar.

É provável que tais lacunas existissem pela ausência de um Ensino de História eficiente que mostrasse a relação entre passado e presente, não oferecendo condições para que os alunos pudessem refletir sobre as questões do tempo presente. Além disso, o processo de formação escolar desses estudantes era baseado em perspectivas de saber eurocêntrico, moldado, de acordo com Melo e Ribeiro (2019, p.178), pelo entendimento estático e universal, cujos pressupostos eram fundamentais na avaliação dos conhecimentos produzidos fora de sua zona de poder e controle, resultando em um modelo de educação tradicional que foca a racionalidade ocidental como meio de formar o cidadão.

Esse paradigma parte da superioridade de um tipo de conhecimento e da inferioridade de outros, instituindo o modo de ensinar o conteúdo científico que aposta na unidimensionalidade, desprezando as identidades dos de baixo, em nome de conhecimentos universalmente padronizados e validados. Esse modelo de educação foi adotado e validado para o período de formação do estado nacional no ocidente europeu, que, posteriormente, foi trasladado para o Brasil, mesmo não havendo nenhuma relação com a identidade histórica da população e do país. Isso pode ter sido, também, um fator complicador para que houvesse lacunas sobre os saberes locais.

Em seguida, demonstrei exemplos sobre observações feitas pelos alunos(as) nas aulas de História da Amazônia no ano de 2022. Durante a exposição do tema “Culturas negras e formação étnico-racial” com referência para São Domingos do Capim, segundo a ordem curricular do município de São Domingos no ano de 2022, na turma do 8º ano A, foram levantadas perguntas sobre qual era a relação entre o passado histórico do negro e a atual composição étnica da população local. Nesse momento, a maioria dos discentes levantou as mãos (com particular observação para os alunos negros da turma) e disseram que não sabiam ou não possuíam qualquer relação e influências ligadas as raízes históricas negras, abrindo espaço para a interpretação de que ainda não havia sido oportunizados meios de ensino-aprendizagem através dos quais pudessem pensar historicamente.

Desse modo, é necessário pensar baseado em uma “formação de uma consciência histórica, responsável e associada diretamente à práxis social” (Souza, 2011, p. 732-733),

visto que este exercício “supõe a capacidade de identificar e explicar permanências e rupturas entre presente, passado e futuro” (Siman, 2003, p. 119) e, assim, compreender que o tempo presente pode ser explicado através dos processos históricos.

Em outro momento, ainda no ano de 2022, tivemos a oportunidade de continuar as discussões relacionadas à temática das relações étnico-raciais, dessa vez com a abordagem sobre o objeto de conhecimento “diáspora africana”, com destaque para o processo migratório (formação social do Brasil), as relações sociais de trabalhos e religiosidade, com a turma do 8º ano turma “B” da Escola Municipal Candido Lopes de Oliveira. Para essa aula, foram apresentados *slides* contendo imagens relacionadas ao tema proposto, assim como um texto complementar denominado “Sobre o trabalho” (Teles, 2017), que explica os danos, para o Homem e para a Mulher, causados pela obrigatoriedade do trabalho, que ao contrário do que se imagina, não liberta, e sim danifica, ainda mais quando se trata da obrigatoriedade do trabalho direcionada ao povo preto que por séculos foi exposto aos trabalhos forçados no Brasil, ressaltando-se sua importância para a construção e desenvolvimento da sociedade brasileira. O texto destacou, ainda, a importância do trabalhador para a construção da sociedade brasileira, apesar de as pessoas viverem (e vivem) lutas diárias para ter suas garantias asseguradas pelas legislações.

Na atividade realizada na sala de aula (círculo de conversa), solicitei para que os alunos se expressassem a respeito do assunto “trabalho”, com ênfase para os tipos de trabalhos realizados por pessoas negras e moradoras da cidade de São Domingos. A partir daí, muitos estudantes apresentaram argumentos que afirmavam – quase a unanimidade – que pessoas negras, em sua maioria, exercem atividades inferiores muito por conta da sua cor de pele e que continuam sendo subjugadas, igual como eram no passado, e que, mesmo as pessoas que exercem atividades profissionais de “maior prestígio” social, ditas de “elite” (provavelmente se referindo a medicina, direito etc.), também são sujeitas a sofrerem discriminação racial. As respostas dadas pelos alunos a respeito da atividade desenvolvida podem ser visualizadas na tabela abaixo:

**Tabela 1-** Respostas dos alunos sobre o tema: “trabalhos realizados por pessoas negras”.

<b>Pessoas negras exercem funções “inferiores” na sociedade por causa da sua cor da pele</b>	<b>Pessoas negras podem exercer quaisquer funções na sociedade</b>
29 estudantes	3 estudantes

**Fonte:** produzida pelo autor.

Total de alunos: 32

A cor da pele = trabalhos inferiores: 29 = 90%

A cor da pele não é obstáculo: 3 = 10%

Percebe-se que 90% dos alunos tinham um olhar bastante inferiorizado em relação aos trabalhos exercidos por pessoas de pele negra, ou seja, para este percentual a cor da pele estava diretamente associada ao tipo de trabalho exercido pelos negros, que em geral refere-se a trabalhos classificados como “inferiores” ou sub-trabalho no conjunto social. Para 10% dos alunos, a cor da pele não tem relação nenhuma com o tipo de trabalho desenvolvido, isto é, não importa se a pessoa é negra ou não, o que interessa é a qualificação que as pessoas possuem, o que vai garantir com que ocupem maiores espaços e empregabilidade em diversas funções. Ademais, as respostas (em minoria) evidenciam que qualquer trabalho deve ser considerado digno e que mesmo em uma atividade de “menor prestígio”, como um “empurrador de carrinhos na rua”, o trabalhador deve ser tratado com dignidade, respeito e consideração e, portanto, sendo representado por qualquer força de trabalho.

Em termos gerais, pode-se entender que a maioria dos estudantes não se veem representados quando o assunto é a função social exercida pelos negros, o que nos leva a crer que eles partem do pressuposto de que qualquer trabalho exercido pelos negros, associa-se à precarização, isto é, a tudo o que é sem valor e indigno. Assim, conclui-se que há pouca identificação com os semelhantes e, por consequência, com as suas raízes étnico-raciais, do mesmo modo, é perceptível a baixa autoestima ao falarem sobre as relações de trabalhos envolvendo as populações ou os trabalhadores negros.

Com o propósito de compreender melhor a percepção que os alunos possuem sobre cultura negra, assim como para criar possibilidades de debates e aproximação com a temática em discussão, no início do ano letivo de 2023, levantei a seguinte questão durante uma aula na turma 8º ano turma “A”: quais heranças deixadas pelos africanos, que vieram para São Domingos do Capim, podem ser percebidas nos dias de hoje? Partindo dessa pergunta, uma discussão importante logo veio à tona em relação às religiões de matriz africana, iniciada por um grupo de alunos que já possuem certa noção sobre quais legados culturais e religiosos foram deixados pelos afro-brasileiros. Naquele momento, um argumento de uma aluna, a qual chamarei “F”, me chamou bastante atenção, ao expor com veemência seu comentário sobre a cultura de origem africana:

Eu sei que uma das coisas deixadas pelos africanos na região é a “macumbaria” e “feitiçaria,” pois eu conheço pessoas que fazem serviços e que é comum encontrar

“despachos” na região próximo da minha residência, então essas heranças na religião são “coisas do demônio” e que sempre repreendo tudo isso porque não gosto. Isso é feitiçaria, coisa ruim” (Aluna F, 2024).

Percebe-se que essa aluna, apesar de perceber no tempo presente heranças da cultura e religiosidade afro brasileira (de matriz africana) em nossa região, usou argumentos que podemos considerar como discriminatórios ou estereotipados, o que nos levou a inferir que sua compreensão está sendo influenciada por conceitos cristãos religiosos, sustentando a sua cosmovisão de mundo. Isso informa que sua percepção espelha um tipo de cultura afro-brasileira, e não necessariamente o problema de não ter construído laços identitárias com as tradições culturais e religiosas afro-brasileiras, pois tal particularidade pode ocorrer sem haver um sentimento de pertencimento a tal cultura afro-brasileira.

De qualquer maneira e tendo em vista a problemática aqui apresentada, inserida num contexto de invisibilidade coerente à possibilidade de subalternização étnico-racial negra local, podemos seguir com este trabalho dissertativo. Ademais, com o objetivo de colaborar com a reflexão dos alunos sobre as questões étnico-raciais, procurarei observar a suas noções sobre o tema e apresentar meios pelos quais pudessem construir os próprios pensamentos ou tirar suas próprias conclusões sobre sua etnicidade, a partir da observação no tempo presente do legado deixado pelo negro na região.

Pretende-se neste capítulo abordar a temática das relações ético-raciais e perceber como os alunos se relacionam com as narrativas históricas no contexto socio escolar. Para esse fim, houve uma aproximação com as narrativas sobre o negro da região de São Domingos e com os espaços de memória que remetem sua presença, através da coleta de fontes baseadas na metodologia da História Oral. Na fundamentação teórica do capítulo, utilizamos os conceitos bases de “aldeia global”, “colonialidade do saber”, “cultura escolar”, dentre outros que nos auxiliaram na construção do mesmo. Por fim, este debate tem por finalidade criar possibilidades para que o alunado possa perceber a sua identidade étnico-racial negra, e por que não se identificarem com suas raízes ancestrais, limitadas quase sempre à espetacularização e à subalternização no espaço-tempo escolar.

### **1.1 (In) visibilidade étnico-racial**

A escola, indiscutivelmente, se constitui em um importante espaço de formação de cidadãos e produção de conhecimentos; nele, crianças, jovens e adultos, professores e professoras, alunos e alunas e a comunidade escolar, em geral, experimentam vivências

coletivas, nas quais as normativas escolares, os conteúdos disciplinares e as interações socioculturais de que participam concorrem para o desenvolvimento de valores, práticas, conhecimentos e o entendimento de si, do “outro” e do mundo em que vivem.

Nesse espaço, as pessoas que o integram desenvolvem projetos futuros para suas vidas, apesar das dificuldades estruturais apresentadas pelas escolas públicas brasileiras. O próprio projeto em discussão foi desenvolvido neste espaço de educação formal, resultado da minha prática e experiência em sala de aula. Desse modo, nossa pesquisa se apresenta como uma importante oportunidade para experimentação de ações educativas de aprendizado histórico escolar, a qual associe teoria e prática e possibilite refletir sobre minha prática como professor da educação básica. Assim, é a partir desta vivência e atuação que me proponho a descrever sobre a escola, espaço desta pesquisa.

O campo de pesquisa foi a Escola Municipal Vereador Cândido Lopes de Oliveira, pertencente à rede Municipal de São Domingos do Capim/PA, localizada na Rua Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, S/n, próximo a PA 127, bairro Ponto Certo. O município de São Domingos do Capim fica distante cerca de cento e trinta (130) quilômetros de Belém, capital do Estado do Pará, está localizado na região Nordeste do Pará, especificamente na microrregião Guamá, possui uma população de 30.599 pessoas, de acordo com as estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), do ano de 2022. A renda média por pessoa no município em 2021 era de 1,9 salários-mínimos, equivalente ao salário médio mensal dos trabalhadores formais, com uma proporção de pessoas ocupadas em relação à população total de 6.4% (IBGE, 2022).

**Figura 1-** Localização do município de São Domingos do Capim e da escola campo da pesquisa



**Fonte:** <https://wikimapia.org> -Domingos-do Capim

A escola, segundo seu Projeto político pedagógico, foi fundada no mês de maio de 1981, na administração do prefeito Cândido Oliveira”<sup>5</sup> (Projeto político pedagógico, 2023, p. 26). Sua estrutura física atual é composta de 12 salas de aula para atender aos discentes matriculados no Ensino Fundamental menor (anos iniciais) e maior (anos finais) e na Educação de Jovens Adultos (EJA). A referida escola também conta com 1(uma) sala de direção e 1(uma) sala para a coordenação pedagógica, além de 1(uma) sala para os professores, 1(uma) secretaria para desenvolver trabalhos burocráticos, 6 (seis) banheiros e 1(uma) quadra poliesportiva.

Vale ressaltar que desde 1981 a escola funcionava em um prédio antigo e foi transferida para o endereço atual em 2022, após a inauguração da nova escola, que apresenta melhor estrutura física, com salas de aula mais confortáveis e espaços adequados para o desenvolvimento das atividades pedagógicas. Contudo, ainda necessita de outros aparelhamentos como um laboratório de informática, biblioteca escolar e um espaço para preservação da História e a memória local, a fim de contribuir para a melhoria do processo ensino-aprendizagem.

Os alunos atendidos pela escola pertencem, grande parte, ao bairro Ponto Certo, que fica a 1km de distância do centro da cidade<sup>6</sup>. Além dos estudantes da cidade, a escola também atende a alunos oriundos do espaço rural dos municípios provenientes das comunidades vizinhas que acessam a escola através dos transportes escolares, particularmente terrestres<sup>7</sup>.

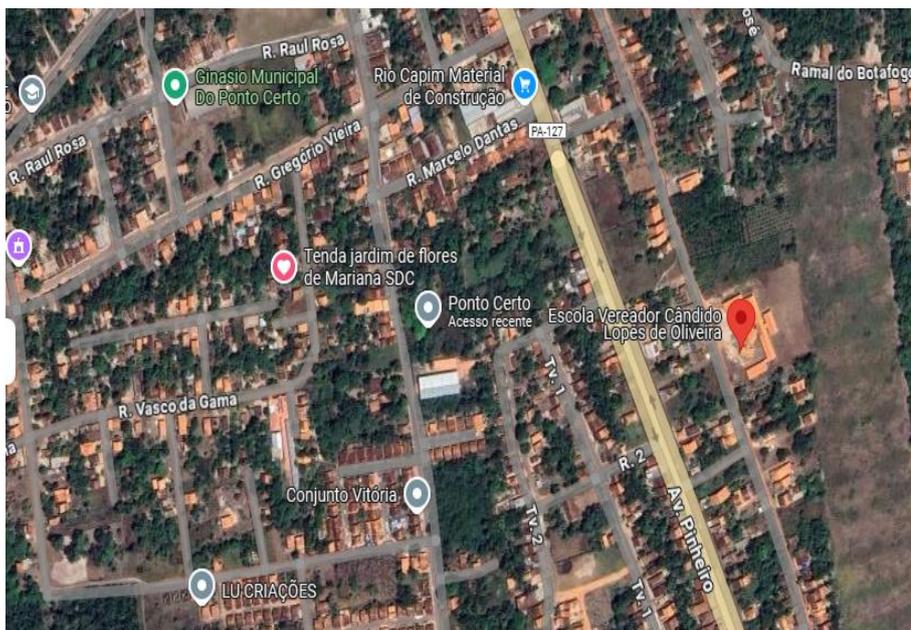
---

<sup>5</sup> A escola recebeu esse nome devido a uma homenagem que o prefeito da época fez a seu pai, que ocupou o cargo de vereador na Câmara Municipal de São Domingos do Capim durante três mandatos. Informação presente no Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Vereador Cândido Lopes de Oliveira, ano de 2023.

<sup>6</sup> Ponto Certo é também conhecido como Bairro Novo, já que sua formação se inicia com a expansão urbana do Município para uma região da cidade formada principalmente por terrenos não inundados (terra firme). A cidade antiga fica localizada em uma região cercada pelo rio Capim, assim como por terrenos denominados região de “*piri*” e que está sujeito a inundações anuais por força das marés altas que acontecem entre os meses de janeiro a março.

<sup>7</sup> Ato Situacional- Item 1.3. **Um Pouco da Comunidade escolar** (Projetos político pedagógico 2023, p.10).

**Figura 2** - Localização da escola campo da pesquisa e das comunidades atendidas.



Fonte: [www.google.com/maps/EscolaVereadorCândidoOliveira](http://www.google.com/maps/EscolaVereadorCândidoOliveira).

Os estudantes pertencem a famílias humildes, filhos de trabalhadores e trabalhadoras braçais, assim como de pais trabalhadores da lavoura (os moradores das comunidades rurais), principalmente do cultivo da mandioca na região (Projeto político pedagógico, 2023).<sup>8</sup> Neste sentido,

A população alvo da instituição escolar, em sua maioria, são filhos de famílias de baixo poder aquisitivo, que dependem da lavoura e de programas sociais do governo federal para suprir as necessidades diárias da família. Grande parte dos pais recebe o benefício do programa Bolsa Família, e que, às vezes, é a principal e única renda de subsistência. Em alguns casos, os filhos precisam trabalhar desde cedo para ajudar no sustento, ocasionando o trabalho infantil (Projeto Político Pedagógico, 2023, p. 10).

Ao que tudo indica há uma predominância de alunos de cor pardos (as) e negro (as), e em relação às representações religiosas há uma diversificação como católicos, evangélicos, neopentecostais e umbandistas, é o caso de dois alunos das turmas envolvidas em nosso projeto. No início do ano letivo de 2023, estavam matriculados 802 alunos, distribuídos em 33 turmas nos turnos matutino, intermediário, vespertino e noturno, sendo 18 turmas do Ensino Fundamental anos iniciais (1º ao 5º ano), 11 turmas do Ensino Fundamental anos

<sup>8</sup> Procuramos a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e a secretaria da Escola Cândido, solicitando informações estatísticas (dados) referentes ao quantitativo frequentes de estudantes residentes na cidade (bairro Ponto Certo) e do espaço rural, assim como dados socioeconômicos específicos, mas, tanto a SEMED quanto a secretaria escolar não dispunham de informações especificamente a esse respeito. Essa situação nos frustrou, causando uma lacuna nesse ponto específico do trabalho.

finais (6º ao 9º ano) e 4 turmas da Educação de Jovens e adultos (EJA)<sup>9</sup>.

Para mostrar esse espaço descrito, seguem as imagens de 3 a 8:

**Figura 3** - Área frontal da escola.



**Fonte:** Acervo pessoal do autor. 2023.

**Figura 4** - Bloco A salas de aulas.



**Fonte:** Acervo pessoal do autor. 2023.

---

<sup>9</sup> Dados informados e disponibilizados pela Secretaria da Escola Cândido Oliveira, em outubro de 2023.

**Figura 5** - Prédio ao centro: sala dos professores.



**Fonte:** Acervo pessoal do autor. 2023.

**Figura 6** - Sala da coordenação pedagógica.



**Fonte:** Acervo pessoal do autor. 2023.

**Figura 7-** Sala dos professores.



**Fonte:** Acervo pessoal do autor. 2023.

**Figura 7 -** Quadra poliesportiva.



**Fonte:** Acervo pessoal do autor. 2023.

Em relação às atividades pedagógicas, “projetos culturais”, realizados pela escola, destacam-se o “projeto páscoa”, o “encontro familiar” (este iniciado no ano de 2015 com o

objetivo de aproximar família e escola), o “forrozão da CLO<sup>10</sup>”, realizado com o objetivo de envolver culturalmente os alunos com as tradições juninas, além do “desfile da Independência”, sendo este organizado exclusivamente pela SEMED<sup>11</sup>, todavia, os temas são trabalhados pedagogicamente pela escola. Conforme os coordenadores nas reuniões pedagógicas, o “projeto Dia das Crianças” e os “jogos internos JIECO<sup>12</sup>”, os quais apresentam como propósito oferecer “momentos prazerosos para os alunos e ensinar-lhes valores de disciplina e respeito”, são os eventos que mais se destacam.

Observou-se que no mês de novembro, quando são realizados os “jogos internos”, ocorre uma pequena referência ou menção à cultura afro-brasileira. Com isso, podemos dizer que não havia efetivamente um projeto especificamente direcionado a dar visibilidade à cultura afro-brasileira, com abordagens da temática das relações étnico-raciais na escola, nem mesmo no período do ano dedicado a homenagear o Dia da Consciência Negra, 20 de novembro, que passou a ser feriado nacional em 2024.

A temática das relações étnico-raciais, isto é, o ensino de História e cultura afro-brasileira, como sabemos, tornou-se obrigatório nos currículos das escolas públicas e privadas por força da lei 10.639, de 1993, e desde então (ao menos esta foi a minha percepção ao observar as atividades culturais realizadas pela escola) não havia esforços para o cumprimento dessa legislação. No ano 2015, realizou-se uma pequena alusão à temática e, para agravar a realidade, inserida num projeto maior que são os jogos internos – que, no final das contas, destacava apenas as atividades esportivas –, havendo “uns” desfiles de “garoto e garota afro” e danças. Nesse cenário, inferiu-se que o evento principal foi orientado sob uma perspectiva de invisibilidade das discussões acerca da temática das relações Étnico-raciais no espaço escolar, sendo possível afirmar que tal invisibilidade esteja relacionada à percepção negativa, de inferioridade e preconceito racial sobre o negro existente nos espaços de vivência do alunado. Não havia de fato uma explicação lógica para isso, mas é possível dizer que talvez houvesse um desconhecimento sobre a importância da presença negra nesse espaço e na sociedade local. Portanto, percebia-se a desimportância que possuía a temática das relações étnico-raciais na escola, garantido apenas um pequeno espaço como nota rodapé, e nada mais.

---

<sup>10</sup> CLO é a sigla de Escola Cândido Oliveira. Foi dada e “apelidada” carinhosamente pelos funcionários da escola.

<sup>11</sup> SEMED – Secretaria Municipal de Educação do Município de São Domingos do Capim.

<sup>12</sup> São os Jogos Internos da Escola Cândido Oliveira.

Para um município que apresenta como um dos principais vetores de seu processo de formação sociocultural e econômica os engenhos de produção agrícola e pecuária, como mostra o historiador Wiliam Gaia Farias (2023), ao afirmar que, na segunda metade do século XVIII, aconteceram grandes investimentos para a construção de engenhos de açúcar e alambique nas margens do rio Capim, com intensa utilização do trabalho de negros e indígenas, é, no mínimo, curioso perceber o pouco caso que a escola fazia em relação à história e à cultura desses povos tradicionais, sujeitos históricos, nas atividades pedagógicas por ela desenvolvidas.

Para incrementar este argumento, falarei de forma breve sobre a presença negra na História do município que iniciou como na maioria das regiões paraenses, durante o período colonial para atender aos anseios de uma incipiente agricultura que ainda se desenvolvia. A região do Capim ou bacia fluvial do rio Capim<sup>13</sup>, por se localizar nas cercanias de Belém e inserida na zona Guajarina, integrou, desde o princípio da ocupação da Amazônia, esse circuito geoeconômico da política colonizadora. A inserção do negro africano nesta região tornou-se real e constituiu-se em importante elemento para o seu desenvolvimento, tendo “as bacias fluviais do Pará uma função estratégica para o desenvolvimento de atividades econômicas” [...] (Gomes, 2018, p. 114), e, neste sentido, foram formados grandiosos complexos açucareiros nas bacias dos rios Guamá, Acará e Capim.

Na região de São Domingos, há registros de inúmeros engenhos que se instalaram ao longo do percurso da bacia do Capim, sustentados pela força dos braços africanos, como podemos ver na citação abaixo:

As terras baixas do rio Guajará (nome que também recebia o rio Guamá) foram propícias para o cultivo da cana-de-açúcar e estava partilhado por diversos sítios com seus engenhos e engenhocas dedicados à fabricação de açúcar e aguardente. Esta atividade também foi igualmente dominante nos rios *Capim* e Acará que contavam com dezenas de sítios, de engenhos e engenhocas (Marin, 2000, p. 5).

Em relação ao processo histórico que envolve a presença do negro em São Domingos do Capim, cabe destacar os relatos do naturalista Alfred Russel Wallace, que em suas viagens

---

<sup>13</sup> Cf. Gomes, Denis José Cardoso *et al.* (2018, p. 156) A bacia do rio Capim está localizada na região nordeste do estado do Pará, fazendo parte da Região Hidrográfica Costa Atlântica Nordeste (divisão hidrográfica estadual, Resolução n.04/2008 do CERH-PA). A configuração política – administrativa da bacia do rio Capim é representada por 7 municípios (São Domingos do Capim, Aurora do Pará, Ipixuna do Pará, Paragominas, Goianésia do Pará, Dom Eliseu e Rondon do Pará) perfazendo 90,42% da bacia e 10 municípios localizados em suas bordas, totalizando 5,7% da área, o restante representa a porção em território Maranhense.

pela Amazônia no final século XIX fez vários registros sobre a realidade socioeconômica e cultural do local. Em uma de suas ponderações, ele expõe os detalhes do cotidiano de um dos proprietários de engenhos da região, o do senhor Calixto, argumentando que: “ali realizava ele toda sorte de serviços: tinha sapateiros, alfaiates, carpinteiros, ferreiros, construtores de canoas, pedreiros, quer escravos, quer índios” (Wallace, 2004, p. 159).

Inserimos nessa ordem, a formação de *quilombos* nas margens do rio Capim com a intensificação das fugas de escravizados que, até o ano de 1820, eram feitas de formas individualizadas, assumindo formas coletivas posteriormente a este período, vindo desta maneira se confirmar o aumento da formação de *quilombos* nestas paragens (Castro; Marin, 1993, p. 62).

O conceito de *quilombo* indica a constituição de territórios negros a partir da diáspora africana para a vivência coletiva e resistência às opressões sofridas pelo colonialismo. O quilombo vive e resiste até hoje. Tendo isso em vista, pode-se dizer que este é um espaço territorial tradicional em que as pessoas estão sempre em conexão com a sua ancestralidade, sentido a materialidade de suas existências por meio de suas vivências e percepções locais. Essa é a compreensão possibilitada pela pesquisa sobre as “Experiências arqueológicas de base comunitária vivenciadas no território quilombola dos Povos do Aproaga”, de Irislane Moraes, Luciana Costa e Luciana de Jesus, ao constatarem que, “na vida quilombola dos povos do Aproaga as coisas dantes são presentes, não são ignoradas, são significativas de muitas maneiras para as crianças, jovens e adultos das suas comunidades” (Moraes; Costa; Jesus, 2022, p. 63-65).

Percebe-se através de pesquisas históricas regionais, com ênfase para o local, que a presença dos africanos e afrodescendentes na região do Capim foi e continua muito intensa – ainda que neste estudo tenha sido evidenciada pela força de trabalho e resistência –, tendo contribuído para a construção social e cultural de São Domingos. Os legados dos nossos ancestrais africanos vivem no tempo presente através da cultura local, vivências, nas memórias e vários outros elementos, apesar de invisibilizados em razão de suas representações subalternizadas ao longo dos tempos.

Como expressão de parte deste legado, destacamos a festividade de São Benedito, realizada por dona Guilhermina<sup>14</sup>, que mantém viva as tradições dos antepassados. A figura abaixo remete a um momento de culto às entidades através da imagem de São Benedito.

**Figura 8** - Promesseiros (festividade de São Sebastião).



**Fonte:** Acervo pessoal do autor. 2022.

Ponderamos sobre a religiosidade para mostrar um pouco do passado histórico em nossa realidade, mas é importante ressaltar que as marcas da História e cultura negra local não vivem somente neste componente; elas estão impressas na sociedade capimense, seja através da religiosidade ou formas tradicionais de vida, com o cultivo da terra, a preparação dos alimentos, os dançantes, a exemplo das danças quilombola dos povos do Aproaga e ritmos musicais, elementos da cultura material herdados dos nossos antepassados.

Desse modo, ainda que o passado do negro do Capim mantenha-se vivo no presente, permanece invisível aos olhos da sociedade, das instituições (secretarias de educação e cultura municipais) e, principalmente, da escola, que ainda não havia tido a preocupação de incluir concretamente a temática da educação para as relações étnico-raciais em suas práticas pedagógicas, o que poderia garantir maior visibilidade às tradições negras do município e, acima de tudo, o reconhecimento e o respeito às raízes ancestrais.

A cultura, como parte do campo educacional e pedagógico, deve ser motivo de

---

<sup>14</sup> Dona Guilhermina é uma senhora de 82 anos descendente direta dos africanos que se estabeleceram na região de São Domingos. Segundo seu relato, a festividade de São Benedito é uma herança deixada por seus avós que realizavam o festejo todo ano em sua comunidade de origem, chamada Tatuaiá. Ela afirma que, no passado, a comemoração era maior e, após a reza, havia distribuição de comidas, bebidas e a grande festa dançante para concluir a programação. Observei que, no presente, a tradição continua, mas com menos intensidade, pois a cada época as tradições transformam-se neste local.

atenção, pois constitui “uma inflexão no pensamento educacional, fruto das mudanças ocorridas em nossa sociedade devido às ações e demandas dos movimentos sociais, dos grupos sociais e étnicos.” (Gomes, 2003, p.75). No entanto, essa não pode ser reduzida apenas aos elogios para as diferenças ou ênfase curricular. Sua representatividade ultrapassa conceitos acadêmicos, porque “ela diz respeito às vivências concretas dos sujeitos, à variabilidade de formas de conceber o mundo, às particularidades e semelhanças construídas pelos seres humanos ao longo do processo histórico e social” (Gomes, 2003, p. 75).

A reflexão sobre os aspectos que envolvem cultura afro-brasileira no campo educacional é fundamental para perceber as lacunas existentes e os estereótipos construídos no ambiente escolar a partir das suas representações temáticas. No caso específico da escola-campo da pesquisa, cultura negra era percebida através das representações hierarquizadas e subalternizadas, como a pouca importância dada aos seus símbolos e sua compreensão sob perspectiva “folclorizada”, agregada a uma ideia de irrelevância ou concepções baseadas no entretenimento para a população (Araújo, 2021), mesmo em períodos específicos do ano, a exemplo do “Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra”, que homenageia e resgata as raízes do povo afro-brasileiro, comemorado no Brasil no dia 20 de novembro”<sup>15</sup>.

Desta maneira:

a escola, enquanto instituição social responsável pela organização, transmissão e socialização do conhecimento e da cultura, revela-se como um dos espaços em que as representações negativas sobre o negro são difundidas. E por isso mesmo ela também é um importante local onde estas podem ser superadas (Gomes, 2003, p. 77).

Diante disso, se por um lado, a escola ainda é um ambiente de representação negativa da cultura negra, por outro é o lugar perfeito para transformar essa realidade. No entanto, a transformação desse estado de coisas dependerá da forma como os diferentes povos e culturas serão abordados, uma vez que há a necessidade do educador(a) compreender o processo histórico de classificação e autoclassificação, hierarquizações e racismo dos povos, e como essa abordagem colonialista interfere na dignidade do aluno e da aluna, impossibilitando, por consequência, o desenvolvimento de um fazer pedagógico mais justo, igualitário e inclusivo (Gomes, 2003).

Por esta razão, oferecer oportunidades, dentro e fora da escola, para que aluno pense

---

<sup>15</sup>ROSS, Rosemary de. **Nascer Negro é consequência, ser negro é consciência**. Geledés. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/hoje-na-historia-20-de-novembro-dianacional-da-consciencia-negra>. Acesso em: 03/09/2023.

historicamente para compreender questões do tempo presente<sup>16</sup>, possibilitará alcançar uma escola mais democrática quanto às representações negras e livres de quaisquer reproduções ou representações negativas.

Em seguida, farei uma breve análise sobre o processo histórico envolvendo as lutas por garantias de direitos relacionadas à inserção do ensino de História e cultura afro-brasileira em legislações específicas, e como isso impacta o contexto escolar da pesquisa em relação à aplicação dessa legislação étnico-racial no cotidiano da escola.

As temáticas sobre cultura e identidade étnico-racial vêm, ao longo dos anos, travando “batalhas” com o propósito de conquistar espaços e maior protagonismo nos campos formais (escolar) e não formais (espaços urbanos e rurais) da educação brasileira, especificamente, por meio de legislações, num contexto histórico de exclusão, invisibilidade e subalternidade. Para que os resultados, em relação à obrigatoriedade da inserção do Ensino de História e Cultura afro-brasileira nas escolas brasileiras, fossem alcançados, foi necessário passar por um processo longo de lutas por garantia desses direitos, envolvendo a institucionalização através de legislações específicas.

Neste sentido, é importante ressaltar que tal processo não se desenvolveu de forma simples e fácil, pelo contrário permanece até os dias atuais por meio das lutas e desafios diários, como ressalta Oliveira *et al.* (2022, p. 8): “ação de movimentos fortaleceram a luta por aquisição de direitos, porém esta luta em prol de melhorias é constante”. As afirmações dessas temáticas, tanto dentro quanto fora do contexto escolar, sempre serão de extrema relevância para o amadurecimento das discussões e reflexões relacionadas à diversidade étnico-cultural, evidenciando positivamente as características socioculturais da população negra brasileira constitutiva da formação do povo brasileiro.

Segundo Oliveira *et al.* (2022, p. 09), o processo que garantiu a inserção de tais temas nas legislações específicas é constante e resulta das ações históricas que começaram a se desenvolver após o período de abolição da escravidão (1.888), quando ocorreram as primeiras tentativas de inserir as crianças negras no sistema educacional, haja vista que viviam à margem do sistema escolar, sendo excluídas desse processo. Diante de tal situação, grupos de pessoas negras investiram em associações com o propósito de reagir a esse quadro de restrições e discriminações e, assim, desprecarizar a educação e alfabetizar as crianças

---

<sup>16</sup> Parafrazeando o historiador da antiguidade Heródoto, por considerar atual e pertinente tal percepção.

negras, que, por séculos de escravidão, não tiveram acesso direto à escola. Sobre o investimento feito para este fim, Domingues (2009, p. 269) destaca alguns em associações, como “clubes, entidades beneficentes, grêmios literários, centros cívicos, jornais e até mesmo organizações políticas. Em São Paulo, apareceram a Sociedade Cooperativa dos Homens de Cor” [...].

Neste sentido, as ações do movimento negro como movimento político de concentração racial devem ser compreendidas como forças que, ao longo de sua trajetória, de atuação criou estratégias de lutas para a inclusão do negro na sociedade brasileira e, desse modo, a superação do racismo.

Sobre a trajetória de lutas do movimento negro, dialogamos com o historiador Petrônio José Domingues, que caracteriza quatro fases importantes sobre o movimento, a saber: a primeira fase: da Primeira República ao Estado Novo (1889 - 1937)’. Nesta fase ainda não havia sido assegurado ganhos materiais ou simbólicos para a população negra quanto a sua inserção social, que continuou marginalizada. Para reverter o quadro de discriminação, pessoas negras, sobretudo ex-escravizados e seus descendentes criaram grupos e associações em alguns estados brasileiros, como o Club 13 de Maio dos Homens Pretos (1902), o Centro Literário dos Homens de Cor (1903) em São Paulo [...] a Sociedade União Cívica dos Homens de Cor (1915), a Associação Protetora dos Brasileiros Pretos (1917); no Rio de Janeiro (Domingues, 2007, p. 103).

Com a atuação dessas associações e clubes, gradativamente, o movimento negro foi ocupando mais espaço e garantindo com que suas demandas fossem aceitas na sociedade. A frente negra brasileira, fundada em 1931, representou um salto importante rumo às reivindicações por direitos dos negros no Brasil.

A Segunda fase do movimento negro se estendeu da segunda República à ditadura militar (1945 - 1964) (Domingues, 2007). A forma de atuação do Estado Novo, caracterizada pela repressão política, trouxe obstáculos para a ação dos movimentos contestatórios. Porém, com a saída de Getúlio Vargas do poder, o movimento negro voltou a desempenhar papel ativo no país. Esta fase é caracterizada pelo pouco poder de agregação em comparação à fase anterior. A criação do agrupamento União dos Homens de Cor (UHC) em 1943 foi, presumivelmente, a principal entidade de atuação do movimento negro nesse período. Sua ação visava criar condições para que o negro adquirisse melhores condições econômicas e intelectuais [educacionais]. Rapidamente se expandiu pelo Brasil, agindo em diversas

federações como Minas Gerais, Maranhão, Ceará, São Paulo. Além desse agrupamento, é importante mencionar aqui o trabalho do “Teatro Experimental do Negro”, organização liderada por Abdias do Nascimento. Sua proposta original envolvia somente a interpretação de atores negros, realidade que foi alterada ao longo do tempo. Em linhas gerais, nesta fase, esses foram os principais agrupamentos negros que exerceram ação com o propósito de inserção social, política e econômica do negro na sociedade brasileira, considerando a existência de outras organizações com o mesmo objetivo (Domingues, 2007).

A terceira fase do movimento negro teve início com o processo de redemocratização à República Nova (1978 - 2000). De acordo com Domingues (2007), essa foi uma fase de muita dificuldade para a ação do movimento negro no Brasil, pois aquele era o momento da ditadura militar, regime que causou enorme refluxo na concretização do combate ao racismo e ao preconceito de cor, onde a extremada estigmatização sobre as lideranças do movimento era evidente.

Os debates públicos sobre a questão racial foram praticamente proibidos, no entanto, mesmo sob forte repressão política, o movimento negro manteve a realização de ações, como, por exemplo, a atuação da imprensa negra, a formação do Centro Cultural Arte Negra em São Paulo em 1972, dentre outras organizações que mantiveram viva a luta do movimento. Destacadamente, o movimento negro volta à cena política do país somente em 1978, estimulado por lutas com mesmo propósito que ocorriam tanto fora do país (a exemplo da luta pelos direitos civis do negro nos Estados Unidos) como internamente, a exemplo da organização Convergência Socialista, de cunho Marxista. No contexto de reestabelecimento do movimento negro no país, foram realizadas reuniões com os diversos agrupamentos negros, com o propósito de levar adiante os debates públicos de reivindicações dos direitos do negro e o combate às discriminações e ao racismo na sociedade brasileira.

o culto da Mãe Preta, visto como símbolo da passividade do negro, passou a ser execrado. O 13 de Maio, dia de comemoração festiva da abolição da escravatura, transformou-se em Dia Nacional de Denúncia Contra o Racismo. A data de celebração do MNU passou a ser o 20 de novembro (presumível dia da morte de Zumbi dos Palmares), a qual foi eleita como Dia Nacional de Consciência Negra (Domingues, 2007, p. 115).

Portanto, constata-se, nesta fase, a repressão, a discriminação e a proibição sobre a atividade do movimento negro, porém jamais o recuo ou a desistência das lutas pela garantia de acesso do negro aos direitos civis, político, econômicos, a inclusão cultural e sobretudo a luta contra o racismo no país.

A quarta fase do movimento está em curso desde os anos 2000, estabelecendo uma nova fase representada pelo *Hip-hop*. A essência do *hip-hop* é expressa através de uma linguagem da periferia das grandes cidades brasileiras, assim como pela rebeldia da juventude afrodescendente. Embora esteja acontecendo um processo de transformação na forma de engajamento e luta contra o racismo, é prematuro afirmar que o *hip-hop* seja uma ruptura na plataforma do movimento negro, assim como não há clareza quanto sua proposta de defesa absoluta somente pelos interesses dos negros. De qualquer maneira, este movimento cultural negro, a partir do momento em que chegou ao Brasil, obteve uma natureza social (Domingues, 2007).

Para Gomes (2012), as propostas dos movimentos negros no Brasil eram representadas por meio de ações políticas que chamassem atenção para as causas antirracistas, educacionais e religiosas, como forma de libertação e enfrentamento ao racismo na sociedade brasileira. Tais reivindicações evoluíram ao longo dos anos, podendo alcançar escalas maiores de atuação e, deste modo, os seus objetivos de conseguir dar visibilidade a questões fundamentais de cunho étnico-racial, o que envolve principalmente a luta antirracista, ocultada na sociedade brasileira.

No processo de lutas e conquistas, explicitado anteriormente, protagonizado pelos movimentos negros, pode ser destacado, entre outras conquistas de direitos, a visibilidade da população negra – representando um marco de resistência negra – a implementação de legislações específicas, principalmente as leis n. 10.639/2003<sup>17</sup> e n. 11.645/2008<sup>18</sup>, estando

---

<sup>17</sup> Em 2003, a Lei 10639 entrou em vigor e alterou a Lei de Diretriz da Educação, tornando obrigatória a inclusão da história e cultura afro-brasileira na grade curricular do ensino fundamental e médio. Desde então, escolas de todo o Brasil tem compartilhado novas práticas que vêm transformando gradativamente o ensino tradicional, tornando-o mais inclusivo e diversificado, refletindo, assim, a real face da população brasileira. A Lei 9394, conhecida por estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional, foi publicada em 1996 e, em sua versão original, pouco abordava sobre a questão étnico-racial. Contudo, em 2003, após muitos anos de luta dos movimentos sociais, foi aprovada a Lei 10639 que estabeleceu a obrigatoriedade da inclusão da história e cultura afro-brasileira no currículo das escolas brasileiras. Com isso, o conteúdo programático do ensino médio e fundamental passou a incluir o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. Conforme dispõe a lei, esses conteúdos devem ser ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, mas especialmente nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. A fim de aprofundar o tema e estabelecer orientações às instituições de ensino, o Ministério da Educação publicou em 2004 a Diretriz Nacional para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, através da qual confirma a necessidade de políticas de reparação, bem como busca a desmistificação da democracia racial no país (Lucca, 2020).

<sup>18</sup> A Lei nº 11.645, de 10 março de 2008, torna obrigatório o estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, porém não prevê a sua obrigatoriedade nos estabelecimentos de ensino superior para os cursos de formação de professores (licenciaturas) (Senado, 2008).

a primeira incluída no texto de um dos mais importantes marcos da educação nacional – a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996)<sup>19</sup>, estabelecendo o Ensino da História e da Cultura Afro-brasileira e Africana. Entretanto, verificamos que está na lei, mas não está nos costumes.

Paralelo a esses fatos e conquistas históricas, no presente, é percebido um esforço importante de membros da sociedade brasileira em oferecer direito à memória para a população negra para preservar as memórias da escravidão, o que não significa se apoiar na História e crer que sua reinterpretação possa gerar apagamento aos efeitos nocivos da diáspora, mas evitar banalizações desse passado (Alves, 2023).

Para esse alcance, o governo atual do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (PT)<sup>20</sup>, por meio de seus órgãos (MIR - Ministério da Igualdade Racial), atua com ações que visam preservar a memória como forma de percepção da identidade negra. Dentre as ações que debate sobre memória e reparação histórica, destacamos: “o reconhecimento dos lugares de memória dos africanos escravizados no Brasil [...]; projetos educacionais quilombolas; e ações afirmativas” (Alves, 2023, p. 02).

No ano de 2023, o governo Brasileiro, através do Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, criou a “Coordenação-Geral de Memória e Verdade da Escravidão e do Tráfico Transatlântico de Pessoas Escravizadas” (CGMET), correspondendo a mais um suporte às legislações vigentes de amparo e reconhecimento da História e cultura afro diaspóricas e à memória da escravização no Brasil. Ela visa não somente reconhecer a violência, a desumanização e a exploração sofrida pelas populações escravizadas (reparação histórica), mas impulsionar a resistência e o saber cultural produzido pela população escravizada, mantendo vivas essas memórias, longe do alcance daqueles que têm o interesse em mantê-las ocultas ou silenciadas para seus próprios interesses – para maior promoção de justiça social, combate ao racismo e fomento à educação e à cultura (Brasil, 2023).

Frente a um cenário de batalhas e conquistas, no passado e no presente, para a inserção das legislações étnico-raciais, direito à memória, reconhecimento identitária do negro e reparação histórica, direcionamos as atenções para a escola-campo da pesquisa.

---

<sup>19</sup> A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), sancionada há 20 anos, em 20 de dezembro de 1996, teve importância crucial nas transformações ocorridas desde então. Servindo à Educação como a Constituição serve para o conjunto da legislação brasileira, a LDB abriu espaço para consolidar medidas que ampliaram o acesso e melhoraram o financiamento do ensino no Brasil (Soares; Bernardo 2016).

<sup>20</sup> Partidos dos Trabalhadores.

Mesmo vivenciando as inserções destas legislações como ações legítimas e obrigatórias para as escolas públicas e privadas, parece não se ter cumprido com estas determinações, ou se colocá-las em prática de forma efetiva, visto que não eram desenvolvidas atividades ou projetos *específicos* direcionados para a temática das relações étnico-raciais, pautado num ensino e aprendizagem de História sobre a cultura negra, na escola. Observamos resultados de práticas pedagógicas alheias à temática em questão, contribuindo para a preservação da invisibilidade negra ligada, possivelmente, a compreensões negativadas, subalternizadas sobre o negro, construídas no contexto socio escolar e fora dele.

Não obstante, não podemos ignorar o fato de que a realidade atual mostra ações concretas do estado brasileiro em garantir o alcance de políticas públicas de valorização e reconhecimento à História e memória das comunidades negras e seus descendentes, tanto em âmbito escolar quanto extraescolar, construindo, deste modo, perspectivas positivas de maior visibilidade, protagonismo, reparação histórica e igualdade ao povo negro do passado e do presente. Com isso, o ensino de História nas escolas brasileiras corresponde a um importante papel nesta condução.

Neste sentido, construir uma prática pedagógica que destaque o negro **como** sujeito ativo na construção de nossa sociedade é um dos grandes desafios que se tem enfrentado (Santos, 2011, p. 5). Considerando que as legislações específicas foram criadas com o objetivo de incluir o Ensino de História e Cultura afro-brasileira no currículo oficial, estabeleço aqui as seguintes questões a partir da escola campo desta pesquisa: como o negro é trabalhado no contexto socio escolar? Existe uma identidade criada pelos alunos a partir das suas raízes ancestrais negras?

A partir dessas inquietações, proponho analisar através do *currículo* prescrito da Escola - campo deste estudo como a *cultura negra* é trabalhada ou não, já que isso é assegurado por legislações específicas.

## **1.2 A representação do negro no espaço escolar**

Como construção inicial de nossa reflexão, é importante dizer que, normalmente, durante quase todo o ano letivo, não eram desenvolvidas quaisquer atividades ou projetos envolvendo a temática das relações étnico-racial, pautado na cultura negra, na escola. **Essa** realidade compreendia tanto o corpo docente (professores) quanto o corpo técnico, em

particular a coordenação pedagógica, revelando uma contínua ausência de ações práticas direcionadas às questões étnico-raciais dentro do ambiente escolar. Em contrapartida, numa proporção inversa, a instituição escolar promovia diversos eventos, agregando principalmente temáticas relacionadas à “leitura e escrita, aniversário da escola, *Halloween*<sup>21</sup>, olimpíada brasileira de astronomia<sup>22</sup>, festas juninas<sup>23</sup>, entre outros, privilegiando, desse modo, projetos com temas que valorizam outras tradições socioculturais e científicas. Assim, tornam-se ausentes os debates que envolvam questões étnicas-raciais, fundamentais à percepção de problemas do cotidiano do alunado, como o racismo, o preconceito, persistindo o problema de invisibilidade negra, que pode estar relacionada à inferiorização do negro, geradora de racismo e preconceito racial, que ocorrem dentro e fora de sala de aula, percebidos a través de observações, ao logo dos anos de docência.

Acreditamos que a escola realizava estas atividades culturais e pedagógicas centrada numa perspectiva do saber eurocêntrico, visto que as atividades desenvolvidas se originavam, em sua maioria, de culturas trazidas pelos colonizadores, intrinsecamente ligadas ao sistema de uma *aldeia global* gerada pela modernidade, com o avanço tecnológico carregando em seu bojo a globalização cultural, transformando as culturas locais em nacionais e mundial (num processo de homogeneização). À vista disso, acontece forte fragmentação identitária, momento em que as identidades culturais locais começam a sofrer interferências, deixando de ser local para se tornar global, num processo de “distribuição e retribalização” (McLuhan, 2000), contribuindo para a visibilização de temas não condizentes com a realidade do aluno e, ao mesmo tempo, ignorando ou invisibilizando temas centrais relacionados à cultura negra de grande relevância para discutir questões sociais fundamentais que fazem parte do dia a dia da vida dos alunos, como o racismo, o preconceito, a violência contra Homens e Mulheres negras.

A constatação de uma representação invisibilizada do negro na escola e na sociedade

---

<sup>21</sup> Esta última, festa tradicional estadunidense que acontece no dia 31 de outubro, é “originária de práticas dos celtas nas Ilhas Britânicas”. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/datas-comemorativas/halloween.htm>. Acesso em 17 de set. de 2023.

<sup>22</sup> É uma espécie de recurso pedagógico, um instrumento que, muito mais do que premiar os melhores estudantes, atinge o louvável objetivo de cativar o interesse pelo estudo da ciência astronômica entre os jovens. Essa Olimpíada envolve Ciências, Física e Geografia e é constituída de apenas uma fase cuja prova é aplicada em quatro níveis. Disponível em: <https://www.darwin.com.br/concursos-externos/olimpiada-brasileira-de-astronomia-e-astronautica>. Acesso em: 17 de set. de 2023.

<sup>23</sup> Todas estas atividades fazem parte da cultura da Escola Cândido Oliveira e estão amarradas ao seu Projeto político pedagógico. Observa-se que não existem projetos voltados para as questões étnicas-raciais que possam ser trabalhados o ano todo. Elenquei apenas algumas para efeito de exemplo.

local baseia-se, da mesma forma, no modo de atuação da colonização por meio da escravização, e o “Memoricídio” das populações negras, com apagamento dos saberes e tradições culturais afro-indígenas, isto é, da história e memória individual e coletiva das populações negras, suas marcas ancestrais. Desse modo, o processo da colonização/escravização “orquestrou uma sofisticada rede de anulamento e invisibilização das narrativas subalternizadas que resilientemente ainda perdura” (Missiatto, 2021, p. 256).

Neste sentido, inferimos que o racismo, o preconceito, o “extermínio” dos saberes e tradições culturais negras subalternizam esses sujeitos, provocando sua invisibilidade no contexto de vivência social dos alunos, tanto na escola quanto na comunidade de que fazem parte. Como a cultura negra é constituída a partir das relações com outras culturas, isto significa que ela só pode ser compreendida dentro de um processo de troca com outras culturas existentes em nosso país e, desta maneira, há necessidade da cultura negra ser trabalhada dentro da escola, levando em consideração esses aspectos fundamentais, pois “quando a escola desconsidera esses aspectos ela tende a essencializar a cultura negra e, por conseguinte, a submete a um processo de folclorização” (Gomes, 2023, p. 79).

Portanto, é necessário que haja uma proposta pedagógica educacional que possa agregar a diversidade cultural, a partir da qual se formou a cultura negra brasileira e, principalmente, criar condições para visibilizar a cultura afro-brasileira no espaço escolar. A escola como uma instituição educacional assume papel fundamental para as discussões sobre a diversidade cultural. No dizer de Munanga (1999, *apud* Gomes, 2003, p. 71), “a educação escolar, embora não possa resolver sozinha todas as questões, ocupa um lugar de destaque em nossa sociedade e na discussão sobre a diversidade cultural”. Neste sentido, é na escola que a diversidade se encontra, comunica e mostra a face étnica brasileira.

Embora a escola seja esse ambiente múltiplo e diverso, sabemos que ainda existe uma visão linear da História que recoloca as questões da diversidade em outras palavras. Dessa maneira, refletir sobre a escola e a diversidade cultural significa reconhecer as diferenças, respeitá-las, aceitá-las e colocá-las na pauta das nossas reivindicações, isto é, no cerne do processo educativo. Ademais, “[...] reconhecer as diferenças implica romper com preconceitos, superar as velhas opiniões formadas sem reflexão, sem o menor contato com a realidade do outro” (Gomes, 2023, p. 73).

A partir desse panorama reflexivo, entrarei no mérito da questão, qual seja, como a diversidade negra é trabalhada na escola campo desta pesquisa. O nosso ponto de partida é

o currículo prescrito, utilizamos esta nomenclatura para explicar o denominado conteúdo programático da rede Municipal de ensino de São Domingos do Capim, que também é o mesmo utilizado pela Escola Cândido Oliveira, particularmente o de História e Estudos Amazônicos<sup>24</sup>, que, por estarem conexos com as legislações educacionais, especialmente a LDB e a BNCC<sup>25</sup>, orientam que os professores de História devam trabalhar a importância negra na formação histórica do Brasil ao longo de todo o ano. Entretanto, tal orientação não é seguida por estes agentes, visto que só há esta preocupação uma vez por ano e por ocasião do Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra, que ocorre a cada 20 de novembro.

Partindo desta observação, falar sobre a importância da cultura negra nas dimensões política, cultural e social e como isso influencia na vida do aluno não é algo trivial, ou seja, o negro só é lembrado em uma única ocasião pelo calendário escolar e, quando isso acontece, não há uma reflexão sobre os problemas que afetam a população negra na contemporaneidade como racismo, a discriminação, entre outros. A visibilidade dada a esse grupo social apenas reforça estereótipos já construídos sobre esta população historicamente.

Neste sentido, as sugestões de atividades (restritas, precárias e aleatórias, já que não havia, como foi dito anteriormente, na prática um *projeto específico* voltado para visibilizar a cultura afro-brasileira no espaço escolar) para os alunos envolvia desde a realização de pinturas corporais africanas, oficinas sobre a produção de máscaras, turbantes, danças típicas, culinária afro-brasileira, até competições para eleição do garoto e da garota esporte afro. Percebe-se que nestas práticas pedagógicas havia um sentido folclorizado da cultura afro-brasileira apresentada aos estudantes e, em seguida, reproduzidas na escola e na sociedade local, realidade que envolve também as representações negras locais. Sobre a folclorização da cultura negra, é importante ressaltar que esta agrega elementos que constituíam o que se poderia entender como cultura das classes baixas. É a denominada cultura dos incultos” (Fernandes, 1978, p. 40 *apud* Cordeiro, 2022, p. 311).

Historicamente existe a ideia de hierarquização das culturas em que aquelas provenientes das classes populares são marginalizadas e expostas como inferiores. As

---

<sup>24</sup> Menciono esta disciplina escolar por também ministrá-la.

<sup>25</sup> É um documento que define as aprendizagens essenciais a serem trabalhadas nas escolas brasileiras de toda a Educação Básica, da Educação Infantil até o Ensino Médio. Ela tem como objetivo garantir o direito à aprendizagem e o desenvolvimento pleno de todos os estudantes. Por isso, é um documento importante para promover a igualdade no sistema educacional, colaborando para a formação integral e para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 05 de outubro de 2023.

tradições africanas e afro-brasileiras, por se enquadrarem neste perfil, sofrem com isso ao longo dos séculos haja vista estar enraizada na sociedade, inclusive dentro da escola, como podemos ver no fragmento abaixo:

tal processo consiste em transformar as manifestações culturais dos negros em algo irrelevante ou em recheios ideais para se montarem esquema de entretenimento para vastas camadas da população, especialmente para aquelas que podem usufruir certo tipo de lazer produzido pela sociedade brasileira. Como tal, esta cultura não é levada a sério; é uma cultura da puerilidade e do picaresco (Pereira, 1983, p. 97).

Para exemplificar melhor como eram realizadas estas atividades na escola, observa-se a seguinte estrutura organizacional: ao longo da semana que antecede o 20 de Novembro, a coordenação pedagógica da escola realiza reunião tanto com os docentes do Ensino Fundamental menor (de 1º ao 5º ano) quanto com os docentes do Ensino Fundamental maior (6º ao 9º ano), no qual eu me encaixo, para argumentar sobre o projeto denominado “consciência negra”, mas que está inserido no projeto maior, que são o dos jogos internos, e estabelecer as atividades a serem realizadas durante a semana em sala de aula, e como deve ser feito o processo de sua culminância.

A partir do processo inicial descrito acima, cada docente dentro de suas especificidades relacionadas à disciplina escolar – atribuindo-se maior responsabilidade sobre os docentes de História, haja vista tratar-se de um assunto de importância histórica e, por esse motivo, compreende-se que a responsabilidade deve ser direcionada a esse profissional, o que não anula, evidentemente, a participação de outras disciplinas, no sentido de desenvolver um trabalho interdisciplinar de educação dos alunos – começa a colocar em prática atividades relacionadas à cultura africana e afro-brasileira, incluindo atividades sobre desenhos, pinturas, confecção de máscaras africanas e imagens que representam mulheres negras, e nada além disso para as crianças do fundamental menor. Há, ainda, assim como estudos de textos sobre a História e cultura africana, vídeos, oficinas de turbantes, pinturas corporais, pinturas murais (fixados dentro da sala de aula) e, para finalizar, são ensaiadas com os alunos (as) algumas danças típicas (principalmente o Carimbó) para ser apresentado pelos alunos no dia da festa que culmina com as exposições dos trabalhos realizados ao longo da semana, e apresentações de danças.

Chegado o grande dia – 20 de novembro – são feitos a organização, a ornamentação e outros preparos para a festança em homenagem ao dia de Zumbi e da Consciência Negra, que geralmente é realizada no pátio da escola, somente para o Ensino Fundamental menor,

e no ginásio poliesportivo para Fundamental maior, local onde são realizadas as apresentações culturais (mais expressivas) e exposições das atividades feitas pelos alunos. A dinâmica continua com vendas de comida e, por fim, as apresentações das danças típicas e concurso da garota e garoto esporte negros. Terminado o evento, os alunos seguem em direção às suas residências levando consigo apenas o momento de diversão e satisfação por terem participado de mais um evento na escola, atividades estas que ajudam a “desestressar um pouco mais esses alunos”, segundo a compreensão de alguns profissionais da escola ao entenderem que tais atividades servem apenas como válvula de escape para a rotina do dia a dia de sala de aula. Em resumo, com base em apresentações, festas, ornamentos, representações folclorizadas, comes e bebes que o negro é lembrado, homenageado, que a educação para as relações étnico-raciais era colocada em prática na escola.

Devemos ressaltar que era muito improvável que tais atividades desenvolvidas somente num dia específico da consciência negra (e de forma muito precária) pudessem contribuir para que o aluno refletisse sobre as tradições socioculturais negras, com maior visibilidade, e muito menos criar vínculo com suas raízes. Existiam apenas apresentações esporádicas na escola, uma vez ao ano, e de forma distorcida, estereotipada e folclorizada, não havendo a possibilidade para que os alunos refletissem sobre as questões étnico-raciais, o que direcionaria para as suas origens no sentido de compreendê-las a partir das proposições feitas somente neste dia específico. Compreendo que a maneira como a temática para as relações étnico-raciais era abordada na escola pesquisada ajudava a conservar os estereótipos e preconceitos, subalternizando a cultura negra, levando com isso à invisibilidade desses sujeitos no espaço escolar e na sociedade local, pois o seu “reconhecimento” ocorre sem a possibilidade de reflexão e relação entre passado e presente, o que deveria ser proporcionado pelas proposições didáticas. Portanto, não proporcionava ao alunado condição para se ver representado cultural e socialmente em seus espaços de vivência.

Corroborando com esta linha de pensamento, as reflexões de Gomes, ao afirmar:

a escola desconsidera a seriedade da questão da desigualdade social e racial, da não-integração do negro na sociedade de classes e da presença perversa do racismo ambíguo na sociedade brasileira [...] a própria estrutura da escola brasileira, do modo como é pensada e realizada, exclui o aluno e a aluna negros e pobres. Essa exclusão concretiza-se de maneiras diversas: por meio da forma como alunos e alunas negros são tratados; pela ausência ou pela presença superficial da discussão da questão racial no interior da escola [...] Não é fácil construir uma *identidade negra* positiva convivendo e vivendo num imaginário pedagógico que olha, vê e trata os negros e sua cultura de maneira desigual (Gomes, 2001, p. 41).

A escola, particularmente a que atuo como docente, não oferecia condições precisas, do ponto de vista da inclusão de debates político e pedagógico sobre as questões raciais, o que poderia conduzir o alunado à compreensão de questões sobre pensamentos próprios de pertencimento ao seu grupo étnico e, assim, *criar identidade* com suas raízes, haja vista que “ser negro não é uma condição dada a priori. No Brasil, ser negro é tornar-se negro.” (Souza,2021, p. 115). O tornar-se negro enquanto uma construção social e individual se materializa na concretude de sujeitos sociais, dotados de identidade, corporeidade e *memória*. Esses sujeitos, ao se relacionarem com o mundo, o fazem a partir de uma diferença que não é só cultural e histórica, mas está inscrita num corpo, na cor da pele, nos sinais diacríticos (Gomes,2002, p. 42)

As experiências de sala de aula levaram-me a crer que existem sérios problemas de autoafirmação identitária ou reconhecimento sociocultural dos alunos da escola Cândido, inseridos na perspectiva de uma carência de orientação da qual fala Jörn Rusen, conceito que foi discutido anteriormente, evidenciados pela forma como compreendem/interpretam os fatos históricos-escolares e da sociedade na qual vivem. Essa afirmação é pertinente por causa da percepção que o discente possui ao expressar afirmações do tipo: “Professor, o que é cultura africana? Os africanos vieram para a nossa região? Existe alguma construção que ficou desse tempo” [...]? Muitas vezes esses estudantes criam indagações ou possuem curiosidades sobre suas características fenotípicas, mas não conseguem entender ou hipoteticamente não entendem, porque ainda não haviam sido oportunizadas situações envolvendo ensino-aprendizagem dentro e fora de sala de aula, que pudessem instigá-los a pensar sobre as questões que formulam no tempo presente.

Imersos a valores culturais afro-indígenas, caboclos e ribeirinhos, reflexo de uma sociedade multicultural, carregam os legados deixados por seus antepassados, expressos por meio do vocabulário herdado da cultura negra e costumes característicos. No entanto, esses alunos (as) não compreendem tudo isso a partir dos seus espaços de vivência social, realidade que nos leva à compreensão de que tal “carência de orientação” pressupõe uma deficiência em relação à formação de consciência histórica, através da qual possam pensar o contexto atual a partir dos fatos históricos.

Assim, a percepção dos discentes sobre o negro ainda é baseada em rótulos ou representações negativas contribuindo para uma concepção equivocada, e como resultado ocorre a não criação de uma identificação. Em virtude desse conjunto complexo de

problemas presentes na sala de aula, que *invisibiliza o negro*, como sujeitos históricos e de atuação no tempo presente, cria-se obstáculos para que o aluno se identifique com sua ancestralidade negra, isto é, com parte de sua própria História.

### 1.3 Colonialidade do saber nas práticas escolares

Antes de mais nada, considero importante destacar alguns aspectos relacionados à origem do que conhecemos por *modernidade/colonialidade*. Para Candau, Oliveira e Walsh (2018), o advento da modernidade representou o início de uma era de dominação universal ocorrida por meio da violência física e epistemológica, na qual as classes dominantes europeias forjaram uma modernidade tendo como ponto de partida a violência colonial. Neste sentido, fabricaram a ideia de que a única e verdadeira razão era a sua e, portanto, negaram todo e qualquer conhecimento que não fosse europeu. A colonialidade, de igual modo, traz como consequência a divisão ou classificação das populações do mundo, assim como uma estrutura para conduzir estas classificações e a afirmação de uma matriz de conhecimento representada pela epistemologia eurocêntrica.

Essa estrutura de poder também produziu as discriminações sociais que “posteriormente foram codificadas como ‘raciais’, ‘étnicas’, ‘antropológicas’ ou ‘nacionais’, segundo os momentos, os agentes e as populações implicadas” (Quijano, 1992, p. 438). Desta maneira, podemos dizer que essas lógicas mantêm íntimas relações entre si, em que a colonialidade,

é o lado obscuro e necessário da modernidade, sua parte indissociavelmente constitutiva. Não existe modernidade sem colonialidade, assim como não poderia existir uma economia-mundo capitalista sem a invenção da América. A colonialidade é a continuação do colonialismo por outros meios. A colonialidade é global e se reproduz em uma tripla dimensão: a do poder, a do saber e a do ser (Ballestrin, 2017, p. 518).

Com base nessas reflexões é possível afirmar que a *lógica colonial* representa desde de sua gênese a consolidação de uma estrutura de poder e saber que se afirmou no imaginário dos colonizados, no decorrer dos tempos, tornando-se algo natural como uma colonização internalizada. Como consequência desse extenso processo de imposição do pensamento eurocêntrico, evidencia-se nos dias atuais a continuação desta lógica através do poder e de uma dependência cultural e, portanto, da dominação eurocêntrica como perspectiva de saber (Beatriz, Lourenço *et al.*, 2018).

Tal abordagem faz-se necessária como ponto de partida para a identificação e atuação

da colonialidade no espaço da Escola Municipal Cândido Oliveira, ou seja, como esta lógica é percebida na Escola - campo da pesquisa? Como a colonialidade atua dentro desse espaço escolar? Portanto, essas são as questões que proponho-me pensar neste tópico. Penso que a colonialidade, principalmente a do saber, seja uma chave importante para perceber e analisar a invisibilidade negra existente dentro da escola, observada a partir de percepções negativadas construídas sobre esses sujeitos. O colonialismo, como bem aponta o pesquisador Leandro Aparecido Missiatto, além de apagar as primeiras Histórias dos sujeitos negros, relegou os não europeus a um lugar marginal onde as vozes das vidas subalternizadas são desconsideradas, caladas, pequenas e vistas como se primitivas fossem (Missiatto, 2021). Deste modo, parece-me não haver dúvidas do poder colonial sobre a marginalização dos sujeitos negros, subalternizando-os, fatos que ecoam no espaço - tempo escolar e fora deste.

O ponto de partida para essa percepção é, sem dúvida, representado pela matriz curricular de História/ Estudos Amazônicos do Município de São Domingos, que ainda hoje mantém uma formatação lógica que privilegia o europeu, colocando as tradições europeias como centro de difusão do saber e do poder. Por essa razão, a colonialidade ocorre em nossa escola primeiramente através do currículo que eu trabalho, que se configura como aquele que expressa os sintomas dessa estrutura de saber colonizadora, e não o cerne dos debates sobre que envolvem as peculiaridades do poder eurocêntrico que moldaram/moldam o comportamento das pessoas na sociedade brasileira. Nesse currículo não é possível observar manifestações culturais, sociais e políticas do negro e, quando há menção sobre isso, ocorre de maneira superficial, deturpada e estereotipada. As atividades pedagógicas e eventos propostos pela escola, de modo geral, como foi explicitado no tópico anterior, preservam ainda a lógica de saber eurocêntrico.

A lógica de saber pautada na colonialidade pode ser evidenciada pelo modelo e a essência das atividades propostas para as turmas do Ensino Fundamental no ano de 2022 (precisamente no mês Novembro daquele ano), por ocasião da semana da Consciência Negra. Tais atividades foram desenvolvidas nas turmas de 1º ao 9º ano – me atenho aqui em analisar uma turma específica do 8º ano – e nela a professora, a qual chamarei de “Z”, inicia a conversa com os alunos enfatizando sobre a importância daquele dia (na verdade, semana) como símbolo de respeito com as pessoas negras por serem pessoas que “sofrem maus-tratos” e são discriminadas no cotidiano brasileiro, realidade que não se alterou muito ao longo da História.

A explicação da docente parecia-me em certa medida fora de contexto, vazia de sentido e sem reflexão adequada, sem abordar problemáticas atuais sobre o racismo, além de não positivar a história do negro, que, a meu ver, não ofereceu aos alunos a oportunidade de pensar sobre aquele momento vivenciado, para que pudessem se sentir representados de alguma forma e parte da História. A seguir às suas explicações sobre aquela data, a programação da escola continuou, com a professora propondo aos alunos que fizessem pinturas sobre imagens representativas de crianças negras com traços característicos, tranças nos cabelos dentre outros<sup>26</sup>, como demonstrado na imagem abaixo:

**Figura 9** - Atividades de pinturas realizadas pelos alunos da escola Candido Oliveira.



**Fonte:** Acervo pessoal do autor. 2022.

Ao longo do evento escolar em homenagem à semana da Consciência Negra, outras atividades pedagógicas foram desenvolvidas tanto pelos alunos do Fundamental menor quanto pelo Fundamental maior. Pinturas de imagens representando pessoas pretas eram o que mais se destacava, mas havia também apresentações de danças (como carimbó), brega-melody<sup>27</sup>, corridas de saco, cabo de guerra, torneio de futebol, queimadas e desfiles de

<sup>26</sup> Parafraseando aqui os argumentos proferidos pela docente, por ter presenciado o desenvolvimento das atividades que foram realizadas na parte externa da escola Cândido Lopes de Oliveira, com a projeção de imagens e palestras feitas por alguns professores dos anos iniciais, 1º ao 9º ano. O evento ocorreu por ocasião do Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra, 20 de novembro do ano de 2022.

<sup>27</sup> Também amplamente conhecido como tecnobrega, surgiu em Belém de Pará, nos anos 2000, a partir de influências de estilos nacionais e internacionais, que vão desde o brega tradicional, o calypso, o forró, o bolero, o merengue e o carimbó, até a música eletrônica e o samba. Disponível: <https://dicionariompb.com.br/termo/tecnomelody>. Acesso em 03 de outubro de 2023.

beleza; tudo isso realizado pelos alunos do fundamental maior de 6º ao 9º ano. Dentre as atividades desenvolvidas pelas turmas de 8º e 9º anos, destacava-se a leitura de alguns poemas aleatórios, ou seja, poemas locais com destaque para poesias sobre o rio Capim, sem tanta relação com a temática do evento escolar direcionada às questões étnico-racial. Foram lidos, também, trechos de livros de um memorialista local, explicitamente ancoradas num discurso oficial ou memória oficial, reforçando a presença da colonialidade do saber sobre o passado histórico do município presente nas atividades escolar. Nessas obras se destacavam primeiramente as autoridades políticas, como os grandes protagonistas da História (prefeitos e vereadores que fizeram parte da História política do Município), a História local baseada no mito de origem, com alguns conflitos camponeses do século XIX – evidenciando a batalha do Capim (Pereira, 1998) – e, finalmente, ínfimas abordagens sobre o negro e sua importância sociocultural local.

Como é possível observar, no evento não havia espaço dedicado a falar sobre o negro do Capim e a cultura local, revela-se, desta maneira, a sobreposição de atividades com foco em um saber histórico oficial, profundamente imersos no problema da colonialidade do saber, refletindo o esquecimento e a ocultação da História do negro no espaço de vivência social dos alunos. As práticas pedagógicas demonstradas acima já fazem parte da cultura escolar, por agregar um “conjunto de saberes que compõem a base de conhecimentos sobre a qual trabalham professores e alunos. E nessa ideia está pressuposta uma seleção prévia de elementos da cultura humana, científica ou popular” (Silva, 2006, p. 205).

Além das atividades já apontadas, podemos destacar outra voltada para a visibilidade histórica e cultural do Município, ainda que tenha ocorrido uma única vez dentro do espaço escolar. Trata-se de uma exposição<sup>28</sup> feita por um conhecido colecionador local<sup>29</sup> que possui em seu acervo pessoal denominado “Acervo Cultural um pouco do que é nosso,” o qual equivale a um importante volume de documentos históricos (oficiais) haja vista que não há registros por escritos, imagens, ou narrativas que representem as classes populares, em particular o negro, evidenciando em grande medida apenas fatos e acontecimentos a partir das narrativas oficiais tais como jornais antigos, vasilhames, moedas com figuras de

---

<sup>28</sup> A exposição aconteceu por iniciativa de alguns professores com interesse em mostrar um pouco sobre a História do Município de São Domingos, por ocasião de um evento organizado na própria escola.

<sup>29</sup> O colecionador local a que me refiro trata-se do professor, poeta, colecionador e escritor Paulo Almeida, que dedica parte de seu tempo a pesquisas históricas e antropológicas sobre São Domingos do Capim, reunindo em seu acervo pessoal inúmeros vestígios, peças sobre o passado, contribuindo com a conservação da História e a memória deste local.

autoridades políticas antigas, além de produtos confeccionados por ribeirinhos, exemplo do tipiti, peneiras<sup>30</sup>, dentre outros objetos.

Ampliando um pouco mais o olhar sobre as atividades *curriculares* desenvolvidas pela escola, constatou-se que havia um foco maior em abordar a História da Europa, com relevância para temas como o processo de colonização do Brasil – com destaque para o europeu em detrimento aos povos originários –, o processo de formação do mundo moderno, o Renascimento cultural, as revoluções burguesas e assim por diante.

Frente a essa constatação epistemológica, quase não se percebem abordagens sobre a História da África, dos afro-brasileiros, da cultura negra, indígena, muito menos relacionada às populações ribeirinhas e quilombolas do rio Capim no tempo presente. Caso houvesse, isso poderia ajudar os alunos a fazerem reflexões sobre a sua cultura e suas raízes, e assim formarem seus pensamentos sobre sua identidade étnica.

Ademais, quando são feitas menções sobre a História dos subalternizados, elas acontecem de forma distorcida, pitorescas e estereotipadas, representações que somente ajudam a fortalecer e perpetuar preconceitos sobre estas culturas tradicionais, historicamente são invisibilizadas pelas narrativas oficiais. Assim sendo, mantém-se, ainda, nas atividades curriculares uma noção de saber bastante eurocêntrico, desprezando quase por completo o conhecimento histórico pautado nas pessoas comuns, o que podemos chamar de saber visto de baixo, representado pelas populações e culturas tradicionais, particularmente a do negro.

Observou-se, baseado no desenvolvimento do currículo e práticas pedagógicas da escola Cândido, com particular atenção para o seu principal evento ligado à História e cultura negra, que todo o processo político e pedagógico fora construído para não lembrar a História e cultura do negro, ou sua vivência no tempo presente, o que nos permite afirmar que ainda se privilegiam as narrativas históricas oficiais, fator que oculta a História e o presente do negro como sujeito local. Acreditamos que suas ações pedagógicas sejam feitas intencionalmente, por se constituir em algo imerso à cultura escolar, no cotidiano das práticas pedagógicas da escola, pois “opera pela naturalização de hierarquias raciais, culturais, de gênero e epistêmicas. Esse padrão de poder mantém e garante a exploração e oblitera os conhecimentos” (Restrepo; Rojas, 2012 *apud* Maheirie, 2017, p. 19).

---

<sup>30</sup> O Dicionário do Artesanato Indígena classifica o tipiti como um cesto de trançado que pode ter diferentes formas e tamanhos. De confecção engenhosa, o artefato serve para extrair o líquido da mandioca. Disponível em: <https://mamiraua.org.br/noticias/tipiti-o-que-e-artefato-indigena-amazonia>. Acesso em: 03 de out. 2023.

Constatou-se que as ações pedagógicas desenvolvidas pela escola são baseadas em superficialidades folclorizadas e até estereotipadas, ressaltando aspectos da cultura negra que não correspondem aos seus traços característicos locais, sociais, políticos, econômicos e culturais, no tempo presente. Isso significa que ainda não foram realizadas intervenções pedagógicas que envolvam de fato o alunado no processo de ensino-aprendizagem, de modo a promover sua reflexão sobre questões étnico-raciais levantadas no presente, dando ao negro protagonismo que lhe é de direito. Podemos dizer que as propostas pedagógicas colocadas em ação não são efetivas dada a importância que possuem as temáticas sobre as questões étnico-raciais negras, distante ainda do ideal que seria proporcionar para o aluno condições para refletir sobre o seu passado a partir de questões do tempo presente.

Na verdade, essas atividades desenvolvidas pela escola apenas contribuem para que haja ainda mais ocultação das tradições afro-brasileiras, e do próprio negro, preservando uma lógica colonial, uma vez que são baseadas em práticas que não oferecem condições para que os alunos (as) pensem sobre o que está sendo proposto e com isso possam tirar suas conclusões sobre o que representa a cultura negra na qual possivelmente estão inseridos. Ao contrário, os efeitos são inversos, provocando a permanência de atividades que ressaltam o eurocentrismo. Desta maneira, percebeu-se que as atividades relacionadas ao negro prescritas pelo currículo da escola guardam fortes heranças coloniais, refletidas na forma como as atividades culturais são criadas e representadas, constatando, assim, a invisibilidade desses sujeitos causada pela percepção negativa, preconceituosa e subalternizada construídas ao longo do tempo, nos espaços de vivência social do aluno.

Tais formas de atuação pedagógica não criam espaço para debates sobre a manifestações culturais, sociais e políticas acerca do negro como de fato deveriam ocorrer. Permanecem linearizadas e engessadas a um colonialismo implícito nas práticas pedagógicas – curriculares, contribuindo para que se perpetuem valores epistemológicos etnocêntricos. Assim sendo, ações críticas, baseadas em propostas que ofereçam condições para que os alunos reflitam sobre a História e a cultura do negro no tempo presente são, sem dúvida, necessárias para a possibilidade de construção de uma identidade forte com sua ancestralidade e para o fortalecimento do sentimento de pertencimento a um grupo étnico específico, no tempo presente. Oferecer ao alunado condições para que possam presenciar, vivenciar os lugares de memória da cidade e os locais de representatividade negra do Capim, é essencial para a desconstrução do entendimento que reforça o pensamento colonialista do

aluno e, em consequência, para o fortalecimento da identidade negra.

A colonialidade como estrutura epistemológica existe e atua de forma absolutamente normalizada nas funções socio escolares, percebida não somente através das atividades pedagógicas relacionadas aos eventos mais destacados da escola como é o caso do Dia da Consciência Negra. Ela se faz presente em diversas frentes e isso fica evidente nas aulas de História desenvolvidas no dia a dia da escola pesquisada.

A importância dada para os temas que evidenciam as ações do colonizador ainda é muito grande nas aulas de História, como foi possível perceber nos argumentos proferidos por alguns docentes<sup>31</sup> da disciplina História por ocasião da reunião pedagógica realizada para pautar temas sobre História do Brasil a serem trabalhados durante o primeiro semestre de 2022 na escola Cândido Oliveira<sup>32</sup>. Na ocasião em que estávamos decidindo sobre o que deveria ser trabalhado durante aquele primeiro semestre, alguns argumentos chamaram atenção pela forma como deveria ser abordado o assunto “período pré-colonial e colonial brasileiro – 1530 a 1822”<sup>33</sup>. Segundo falas proferidas, dever-se-ia destacar, neste assunto, principalmente o “descobrimento do Brasil” com foco na importância da chegada de Pedro Álvares Cabral como sujeito “descobridor” e, conseqüentemente, libertador e civilizador da nova terra. Pressupõem-se com isso que o olhar sobre o colonizador como o sujeito histórico que trouxe a “civilidade” para as populações tradicionais ainda era muito presente na mentalidade e ações pedagógicas<sup>34</sup>. Isso significa que a História oficial baseada nos grandes heróis – História dos grandes Homens –, ainda está muito presente nas práticas e nas atuações pedagógicas, contribuindo para a continuidade de narrativas oficiais pautadas em historiografias tradicionais – como aquelas foco de reflexão do historiador Peter Burke (1997,p.16) sobre o “antigo regime na historiografia e seus críticos”, quando Lucien Febvre

---

<sup>31</sup> Utilizo uma demonstração empírica para ressaltar a atuação da colonialidade no espaço escolar, inserida na análise do currículo, não tendo com isso a intenção de expor ou desqualificar quaisquer que sejam as atividades pedagógicas desenvolvidas pelos docentes da escola, pois esse não é meu papel como pesquisador.

<sup>32</sup> A Semana Pedagógica, promovida pela Escola Municipal Cândido Oliveira, ocorreu no final de fevereiro e início de março de 2022. Esta é a ocasião em que o corpo docente se reúne para planejar as atividades que serão trabalhadas ao longo do ano letivo. Tal planejamento se estrutura em torno das disciplinas compartmentadas, reunidas áreas de conhecimentos. Na oportunidade são discutidas as ações previstas no Projeto Político Pedagógico da escola (PPP) e os planos de ação. O currículo prescrito de História e Estudos Amazônicos segue a matriz Municipal que determina as atividades, porém, são maleáveis ficando a critério do professor (a) fazer as adaptações que achar necessário para suas aulas.

<sup>33</sup> Tema estabelecido pelo conteúdo programático e direcionado para o 7º e 8º ano do Ensino Fundamental, mais especificamente sobre a “expansão marítima, colonização da América”, “descobrimento do Brasil” e povos indígenas.

<sup>34</sup> Optei nesta abordagem somente parafrasear alguns argumentos que foram proferidos e observados em lócus, decidindo por não demonstrar algo relacionado a registros escritos (fragmento de fala) ou imagens.

e Marc Bloch protagonizaram a revolução francesa da historiografia, especialmente no século XIX – em detrimento da História e cultura de populações negras, quilombola, indígenas, dentre outras populações que foram historicamente subalternizadas e marginalizadas por narrativas oficiais.

Ressalto que esta é apenas uma pequena demonstração de como ainda é patente a perspectiva histórica colonialista nas práticas pedagógicas da escola, e como isso é determinante para a formação da concepção eurocêntrica do alunado. Em vista disso, a colonialidade é percebida na escola imbricada nas múltiplas representações culturais que ocorrem, particularmente em períodos específicos como é o caso do dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra, assim como no cotidiano das práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula através do currículo e dos conteúdos abordados. Assim, observou-se de que modo se dá a presença da colonialidade do saber no material didático da escola, especialmente no livro didático de História.

#### **1.4 Colonialidade do saber no livro didático de História da escola pesquisada**

Continuando este raciocínio, prosseguiu-se com as discussões sobre a presença da colonialidade no livro didático de História, analisando a forma como este conhecimento é apresentado no material, principalmente através das suas narrativas e iconografias. Demonstrou-se ao longo deste capítulo que a escola possui um currículo prescrito orientado, sobremaneira, por uma lógica colonialista, expressa pelos eventos pedagógicos e culturais organizados pela instituição tal qual é nitidamente apresentada nos materiais didáticos, particularmente os livros didáticos (LD) de História, constatada através das observações feitas, não fugindo a esta regra, visto que privilegia, ainda, o saber histórico eurocêntrico, colocando a margem a História cotidiana local, que agrega os grupos marginalizados, dentre os quais os afrodescendentes. Quero ressaltar que não é a minha intenção, neste tópico, analisar historicamente o processo de criação, desenvolvimento e afirmação do livro didático como recurso pedagógico, tampouco mostrar uma cronologia detalhada sobre a concepção colonialista presentes no recurso e, sim, refletir apenas com base numa amostra sobre como a colonialidade do saber se manifesta dentro da escola pesquisada.

O ponto de partida para a reflexão sobre essa questão inserida na escola campo de pesquisa é a ideia de que o LD é um dos principais instrumentos pedagógicos utilizados em sala de aula, principalmente nas escolas públicas em que tem um papel de protagonista nas

atividades desenvolvidas, garantindo o acesso do aluno a leitura de ideias, conceitos históricos, iconografias e outros recursos escritos ou visuais oferecidos, influenciando na formação escolar das crianças, jovens e adultos brasileiros, particularmente nos da escola Cândido Oliveira.

Sobre a importância que o LD possui para as escolas públicas, observa-se que:

O livro didático ainda é, nos dias atuais, um dos materiais pedagógicos mais utilizados pelos professores, principalmente nas escolas públicas, onde, na maioria das vezes, esse livro constitui-se na única fonte de leitura para os alunos oriundos das classes populares (Silva, 2005, p. 22).

Não há dúvidas de que o livro didático possui uma importância expressiva no processo de ensino aprendizagem de crianças, jovens e adultos da educação básica, na medida em que apresenta conceitos, ideias, reflexões de cunho científico, garantindo que os estudantes tenham acesso a informações confiáveis sobre os múltiplos saberes ensinados. Entretanto, é necessário não o tomar como único parâmetro no direcionamento das atividades desenvolvidas em sala de aula, decidindo os rumos a serem seguidos pelos estudantes quanto ao conhecimento histórico escolar. Esse instrumento possui um histórico que demonstra a sua utilidade e uso no Brasil e isso se deve ao fácil acesso que os estudantes brasileiros sempre tiveram ao livro (Fonseca, 2003, p. 92).

Sabemos, contudo, que historicamente a produção do livro didático no Brasil esteve sempre muito centrada em uma produção historiográfica oficial tanto europeia quanto brasileira – circunscrita, em geral, ao Sul e Sudeste do país, a partir dos quais são construídas produções historiográficas que privilegiam as classes dominantes em detrimento dos demais sujeitos históricos marginalizados da sociedade. Apresentam em evidência figuras ilustres, grandes personagens da política e fatos tidos como mais relevantes do ponto de vista da História, demonstrando que o Ensino de História já se baseou (atualmente já existem mudanças significativas em relação a essa noção) bastante numa perspectiva europeia centrada em uma ideologia civilizatória que “coloca os colonizadores europeus em um papel de destaque no processo de desenvolvimento do Brasil [...]” (Mattos, 2012, p. 56).

A propósito, o Estado brasileiro tem um papel importantíssimo na forma como o LD é pensado, produzido e replicado, pois, para além de ser um material de leitura e aprendizagem histórico, ou seja, um instrumento pedagógico, é, segundo Circe Bittencourt (2001, p. 72) “um importante veículo portador de um sistema de valor, de uma ideologia, de uma cultura e transmissor de estereótipos e valores dos grupos dominantes”. Neste sentido,

este instrumento pedagógico foi criado com vários objetivos, dentre eles o de simplificação do conhecimento histórico acadêmico em conhecimento escolar, no sentido de torná-lo mais acessível e

oferecer aos alunos uma visão de toda a história, ou seja, da História Geral difundida pelos europeus; a História do Brasil, do "Descobrimento à atualidade"; e alguns aspectos históricos da América". Essa concepção faz com que temas e problemas sejam simplificados em meros fatos ou eventos históricos (Fonseca, 2003, p. 97).

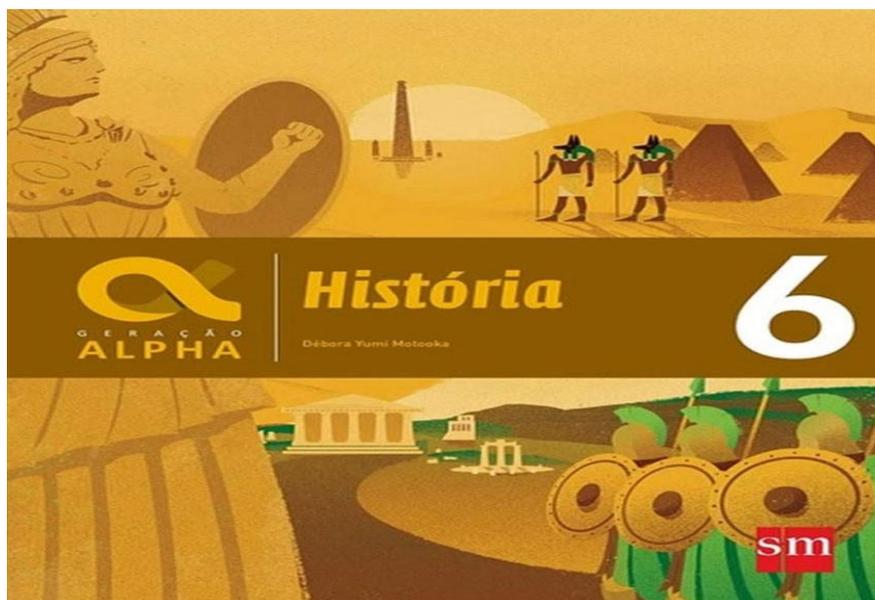
É verdade que este conjunto de particularidades demonstrada e baseada na lógica das memórias dos vencedores foram se alterando ao longo dos anos, e o livro pedagógico foi ganhando novos rumos e abordagens historiográficas, surgindo um ensino de História voltado para as minorias, envolvendo novas perspectivas sociocultural e histórica, vista por um outro ângulo, deixando de se dedicar exclusivamente a fatos protagonizados pelos grandes homens. É importante ressaltar que a construção de novas abordagens sobre o ensino de História está em curso com “o crescimento de pesquisas no campo ensino de História que vêm ganhando impulso nos últimos anos, tanto em estudos da Didática da História quanto da formação de professores/as” (Santos, 2023, p. 116), o que permite afirmar que o ensino de História tradicional ainda está muito presente nos LD.

Tendo em vista que a História oficial objetiva enfatizar as ideias e os valores a partir das classes hegemônicas da sociedade, considerada “civilizada” ou pretensamente branca, abordagem esta que envolve ao mesmo tempo a exclusão dos negros, indígenas e as demais minoritárias, construiu-se e firmou-se uma lógica de saber centrada na perspectiva de saber colonizadora difundida e preservada como base na formação escolar dos discentes até os dias atuais. Essa particularidade da colonialidade do saber, que agrega valores educacionais tradicionais eurocêntricos, pode ser evidenciada ou compõe-se nos livros didáticos de História da coleção “Geração Alpha”, usados pelos professores de História da Escola Cândido Oliveira. O livro de História (observar a capa abaixo) é do PNLD<sup>35</sup> de 2020, 2021, 2022, 2023 e o escolhido para esta primeira análise foi o do 6º ano do Ensino Fundamental Maior.

---

<sup>35</sup>Sobre o histórico do PNLD ver em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/historico>.

**Figura 10** - Capa do livro de História PNLD 2020 “Geração Alpha”.



**Fonte:** Acervo pessoal do autor. 2023.

Nesta avaliação percebi que já existem importantes mudanças de abordagens sobre a História e a cultura dos povos tradicionais africanos, destacadamente na unidade 4 do material onde são trabalhadas as tradições socioculturais de alguns povos africanos, evidenciadas dentro de uma construção historiográfica crítica e sem representações estereotipadas ou visão negativa que envolva as tradições e modos de vidas dos povos africanos. Do mesmo modo, a História do cotidiano local também ganhou maior importância e visibilidade, permitindo afirmar que já há certa preocupação curricular em mostrar narrativas históricas que privilegiem aqueles que sempre estiveram invisibilizados ou à margem do processo histórico. Nisso, a força da lei 10.639/2003 atua para demonstrar ao estudante que a História não se faz apenas de narrativas oficiais e processos históricos do passado, mas também do que está posto no tempo presente (Delgado; Ferreira, 2013).

Todavia, é importante salientar que, mesmo com maior visibilidade para a História do negro, ainda é patente a relevância que é dada para a História e cultura europeia, que neste material ocupa quatro das seis unidades disponíveis, visivelmente organizada como uma *História integrada* em que os fatos são resultado de um processo e baseado em múltiplas temporalidades como forma de explicação da História, ao mesmo tempo que faz uma abordagem envolvendo os aspectos econômicos, políticos, social e cultural. Sua preocupação ainda é com uma história total; em constituir um entrave para a construção de uma relação entre presente-passado e a compreensão do espaço de vivência do alunado; além

de representar um risco em transformar a História da América e do Brasil em um mero complemento da História geral, revigorando sempre a perspectiva eurocêntrica como motor da História (Caimi, 2009).

A construção acima aponta para a imponência da colonialidade como foco de saber. Essa realidade mostra-se evidente através dos assuntos sobre “o mundo Grego-Romano, formação do Feudalismo europeu e a Europa medieval” (PNLD, 2020)<sup>36</sup>, deixando clara a representatividade exercida pelo colonialidade no material didático escolar. Isso contribui, deste modo, com a formação do pensamento histórico do alunado pautado em perspectivas alheias às suas raízes históricas locais. Ao que tudo indica, dá-se ainda muita visibilidade aos fatos ditos “importantes”, traduzidos pelas narrativas dos grandes feitos heroicos, políticos e militares, protagonizados pelos europeus (composta por uma História integrada) e, como consequência disso, há o sufocamento da História local, do negro, portanto, da História dos excluídos.

Aprofundando um pouco mais esta análise sobre este LD, percebeu-se que há certa limitação às referências sobre a trajetória histórica do negro como sujeito protagonista de sua própria História. A unidade, 4 intitulada África antiga, por exemplo, limita-se a mostrar os aspectos físicos geográficos, a paisagem, alguns povos e mitos, e quando muito os impérios e os aspectos religiosos, sem, contudo, estabelecer relações entre o passado e o tempo presente. Essa abordagem demonstra que o Ensino de história (em particular nesta ferramenta) faz uma leitura mais tradicional e compacta, cabendo ao professor a responsabilidade (sendo essa sua atribuição) de conduzir o discente a refletir sobre as temáticas apresentadas, baseando-se numa constante relação entre presente e passado para que possam pensar sobre a História e a cultura negra a partir da sua realidade, pois do contrário os usos do LD cairá na “velha prática” de reprodução pelo professor em sala de aula, o que dificulta o acesso a uma formação crítica do estudante que não se vê representado.

Por conseguinte, as abordagens realizadas baseiam-se numa perspectiva Histórica dos povos africanos que pode contribuir – como mostra a figura 12 –, para a possibilidade de se trabalhar o patrimônio histórico negro; a figura 13, que estimula abordagem sobre as religiosidades de matriz africana, favorece o desenvolvimento do pensamento crítico e de pertencimento, porém, consideramos insuficiente a sua representatividade para os estudantes

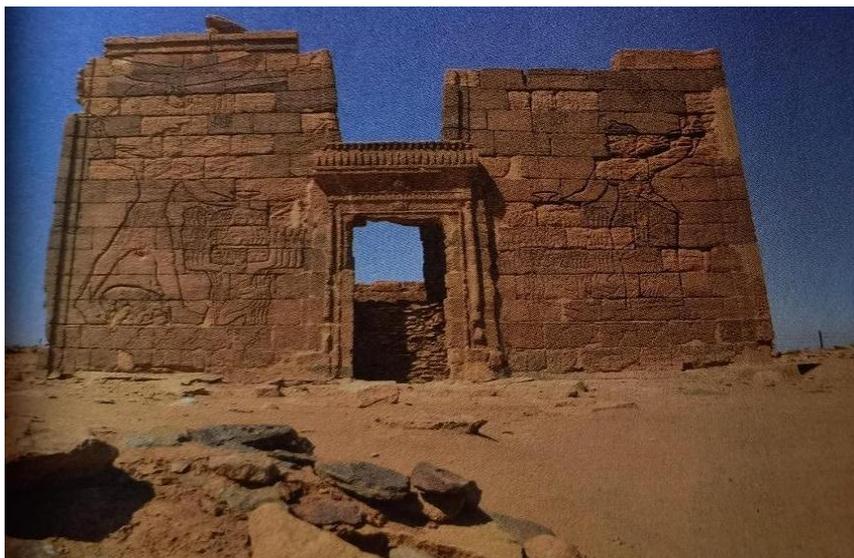
---

<sup>36</sup> Assuntos tradicionais que ressaltam a presença do colonialismo europeu no livro didático de História “Geração Alpha”.

negros(as) relacionada ao seu espaço de vivência social, a qual poderá ser garantida (alterando esse quadro), com a condução feita pelo professor, por meio de uma inter-relação passado-presente associando ao espaço local.

Sobre as representações negras no livro, ver figuras abaixo:

**Figura 12** - Legendado como “relevo em parede do tempo cuxita do Deus Apemak, o Deus Leão, em Nega, Sudão”, p.111 - PNLD 2020 -2023



Fonte: PNLD 2020 -2023.

**Figura 11** - Legendada como “religião dos axumitas da Etiopia”. Durante a antiguidade eram politeístas. A partir do século IV passou a ser influenciada pelo Império Romano e o Cristianismo”, p. 113 do livro do PNLD 2020-2023



Fonte: PNLD 2020 -2023.

**Figura 12** - Legendado como " dança do povo Hamer, que habitava o vale do rio Omo, na Etiopia", p.99 - livro do PNLD 2020 – 2023.



**Fonte:** PNLD 2020 -2023.

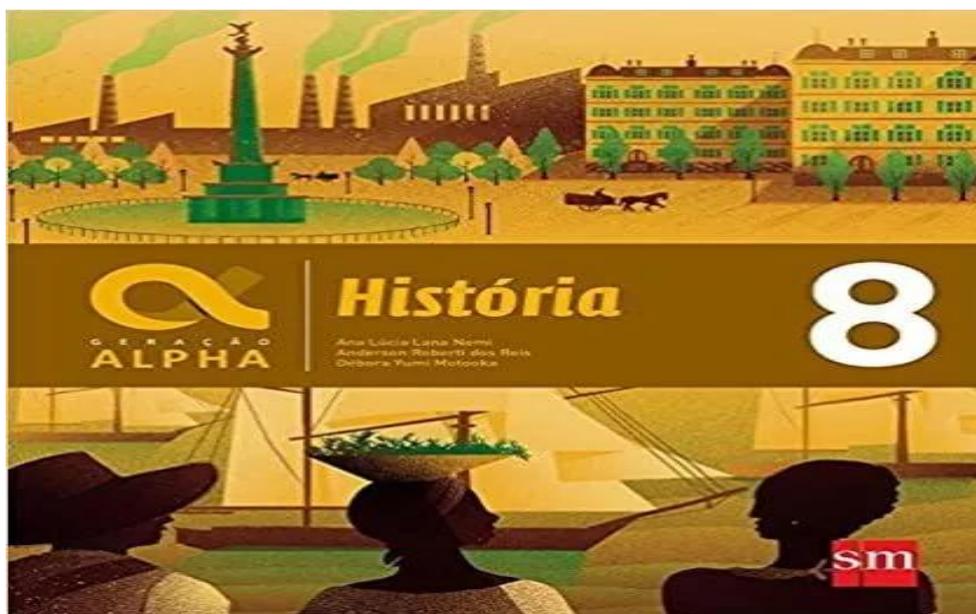
Como é possível perceber, são iconografias que denotam, sim, um pouco da História e cultura de alguns povos africanos tradicionais, porém, sem tanta conexão entre o assunto abordado e a realidade em que está inserido o alunado, podendo apesar disso, ser realizada pelo professor o que pode garantir uma maior proximidade com as vivências dos alunos, como estabelece o Ensino de História escolar, pautado em eixos temáticos com a função de “criar condutos lógicos que ‘costuram’ os conteúdos, dando-lhes significado. Eles devem ter ligação com a vivências e o cotidiano do aluno” (Abud, 1999, p. 33 *apud* Turini, 2004, p.95).

Portanto, a construção de uma perspectiva de ensino e aprendizagem que garanta a aproximação do conteúdo à vivência social do aluno (a) possibilita maior interação com os estudantes e, a partir disso, poderiam se entender como herdeiros das tradições culturais africanas e afro-brasileiras e, principalmente, compreender que tudo isso não está tão distante de si, e sim faz parte do seu dia a dia.

De modo geral, observou-se certa limitação em relação às abordagens feitas sobre as questões socioculturais, políticas, econômicas e religiosas envolvendo o negro, apresentadas na coletânea “*História, geração Alpha 6º ano*”, ou seja, muito menos pela sua importância social, política e cultural cujos significados ajudariam o aluno a pensar sobre a sociedade na qual está inserido e, assim, construiria pensamentos de pertencimento sobre um grupo social, sendo muito mais pela obrigatoriedade que exigem as legislações educacionais específicas.

A seguir, demonstrarei como a colonialidade do saber impõe-se através de suas narrativas no material analisado. Para a continuação dessas reflexões, darei prosseguimento utilizando o livro de História “*Geração Alpha*”, especificamente o pertencente ao 8º ano (ver figura abaixo):

**Figura 13** - Capa do livro de História do PNLD 2020 - 2023 “Geração Alpha”.



Fonte: PNLD 2020 -2023.

Logo de início, precisamente na unidade 1 do livro didático analisado, seguindo a ordem cronológica dos livros de História para esse nível de ensino, observou-se as narrativas historiográficas sobre as “Revoluções inglesas”, com destaque para a “Revolução Gloriosa”, o desenvolvimento tecnológico, até a expansão e afirmação da industrialização. Posteriormente, analisou-se a ênfase dada para o século das luzes, em que o “Iluminismo” assume o papel de destaque na propagação do pensamento racional, através do qual se organizariam as estruturas da sociedade europeia e, por consequência, a mundial, apresentadas nesta unidade. Por conseguinte, a Revolução Francesa, definida como um “marco das novas estruturas para as sociedades ocidentais”, seguindo as evidências da lógica do saber eurocêntrico inserida na vida cotidiana do alunado da escola Cândido.

Até este momento evidenciei alguns eventos considerados importantes dentro do que se convencionou chamar de *História Geral ou História mundial*, em que são abordados recortes temáticos sobre a História da Europa concentrada em um “tempo histórico homogêneo, determinado pelo eurocentrismo e sua lógica de periodização baseada no sujeito histórico Estado nação” (Bitencourt, 2004, p. 23).

É importante ressaltar, deste modo, que a apresentação das narrativas históricas oficiais, ensinadas através destes temas escolares, visibiliza somente a História da Europa, transformada no centro do poder econômico, político e epistêmico, capaz de se impor como modelo para o mundo através da colonialidade como instrumento de dominação, visto que “a experiência particular europeia é convertida no ponto central de referência, reduzindo a totalidade do tempo e do espaço da experiência humana a um ponto de vista particular, que se apresenta como referência universalizante” (Lander 2005 *apud* Oliveira, 2017, p. 24).

A Europa, portanto, como o “centro da História” impõe a ideia de que ela é o grande modelo de conhecimento para o mundo, a partir da qual a História dos países “menos desenvolvidos” é contada (Araújo, 2010). Tal método de ação, como é sabido, é fundamental para preservação da ideia de saber e poder, garantindo a dominação epistemológica sobre estes estudantes e perpetuando a ideia de conhecimentos superiores (que vem a partir dos Europeus) e “inferiores” (pertencentes às populações tradicionais, negros, indígenas, ribeirinhos etc.), os quais pensam estar incluídos por já terem construído, ao longo de suas vidas escolares, em suas memórias, que são válidas somente as culturas vindas de fora ou aquelas com maior protagonismo nas mídias ou livros etc., como é possível perceber nas figuras do livro em análise:

**Figura 14** - Páginas 13 e 14 do livro de História PNLD 2023, trazendo a representação do palácio de Westminster, sede do governo inglês, em Londres, desde o século XI, demonstrando imponência, luxo, riqueza e modernização pelos ingleses.



Fonte: PNLD 2020 -2023.

Na imagem apresentada acima, observa-se a representação do poder, do desenvolvimento, da modernidade e da riqueza vindas a partir da Europa. Consideramos que essa representação traz uma ideia implícita de que só existe progresso e cultura a partir da Europa, notabilizando este continente como sendo o mais desenvolvido e, deste modo, condiciona os alunos a pensarem que a cultura europeia é sempre superior à sua própria cultura e ao seu modo de ser e viver. Percebeu-se, ainda, que as narrativas e as iconografias apresentadas no material não trazem quaisquer representatividades ou referências para estes estudantes (ou associação do que está sendo estudado com a realidade de vivência do aluno), o que leva-nos a considerar que “o não dito tem uma importância analítica fundamental, pois através dos silêncios e omissões também se emitem mensagens: se invisibilizam acontecimentos e se atenuam os impactos da máquina colonizadora” (Sánchez, 2017, p. 12).

**Figura 15** - Pág. 17 do livro de História PNLD 2020. A imagem representa um importante centro industrial francês do século XIX, identificando o protagonismo tecnológico francês resultado da Revolução Industrial.



**Fonte:** PNLD 2020 -2023.

A gravura acima representa um complexo industrial francês do século XIX. Nela podemos observar um conjunto de fábricas ativas compostas por grandes estruturas e engenhosidades. Ao que tudo indica, a mensagem que está sendo transmitida implicitamente pela iconografia acima refere-se à inovação tecnológica, associada logicamente ao progresso, à modernidade e, evidentemente, ao desenvolvimento. Tal desenvolvimento foi o que possibilitou o surgimento das máquinas e, por consequência, a inovação e a criação de

produtos que foram levados para o resto do mundo e utilizados pelas sociedades.

A partir dessa compreensão, observou-se que a ideia impressa no LD, em particular na unidade examinada, e ensinada para os estudantes, expressa acima de tudo um valor fundamental, associado à imagem de protagonismo tecnológico dos europeus, centralidade do conhecimento. Nas narrativas dos fatos históricos a partir da Europa, elementos que, de acordo com Lima (2021, p. 07), “é comum situarmos a Modernidade num momento histórico cujos ícones representativos são a Revolução Industrial, a Ciência enquanto agência de conhecimento por excelência”. A Revolução Industrial como fato histórico nascido na Europa, naturaliza o pensamento de que só é possível progresso vindos dos povos europeus.

Culturas ou mesmo tecnologias, dentre outras características da evolução humana, que não sejam originalmente europeias ou não se enquadrem nos seus padrões de saber, não poderão ser consideradas como avançadas ou tecnologicamente revolucionárias. Deste modo, as tecnologias desenvolvidas pelas sociedades africanas, afro-brasileiras, indígenas ou qualquer outra que não integre o velho continente, como também a religiosidade, as técnicas de construções de templos e residências, estruturação urbana, valores filosóficos, e a percepção de mundo, devem ser ignoradas como forma de saber, o que nos permite afirmar que a colonialidade se transforma de muitas maneiras, inclusive de “revolução tecnológica”, “civilidade”, para dominar e perpetuar os padrões coloniais de conhecimento, privilegiando saberes ocidentais em detrimento de outros conhecimentos e epistemologias.

Acreditamos, por esta lógica, que a realidade presente na escola campo deste estudo, em relação ao uso do LD em sala de aula, não seja diferente uma vez que o alunado absorve desde tenra idade um saber histórico escolar já alicerçado em bases epistemológicas eurocêntricas, construindo em si noções de saberes alheios a sua realidade, ao seu local, o que faz com que pouco valorize (ou enxergue) o seu espaço de vivência social, sua gente e origens étnicas para se identificar com outras culturas e sociedades. Esta é uma realidade.

Portanto, o livro didático consegue, através das abordagens históricas ainda muito centradas em um ensino colonialista, ter grande influência em relação aos saberes, modos de vida e culturas e religiosidade sobre os estudantes e, como tal, visibilizando os saberes e técnicas a partir do “centro do mundo”, e subalternizando as tradições “periféricas”.

Em continuação com as análises sobre o “nosso material didático”, direcionou-se as atenções para a História do Brasil, trabalhada na Unidade 8, Capítulo 1, na qual evidencia-se o tópico denominado “Brasil: a independência e o primeiro reinado”, em que são

abordadas as tensões coloniais que levaram à independência do Brasil e ao primeiro reinado; mais adiante são abordadas as principais características sobre o período da “Regência e o segundo Reinado”, enfatizando sobretudo as Revoltas coloniais, o Segundo Reinado. Por fim, faz-se uma curta abordagem sobre o término da escravidão, na qual é demonstrada basicamente fatores externos que provocaram o fim do regime escravista no Brasil – apontado basicamente para “vontade da Inglaterra” em acabar com escravidão e as algumas leis abolicionistas, que não deixaram de ser importantes nesse processo – como sendo os principais fatores que contribuíram para que houvesse a extinção do comércio de escravos para as Américas, fazendo, neste sentido, pouca menção ao protagonismo do negro como o ator principal no processo de abolição.

Ademais, nossa intenção não é estabelecer uma ideia de que o livro em análise não mencione as atuações dos negros como sujeitos históricos, até faz, porém, é nítida uma predileção para as narrativas baseadas na lógica colonialista, protagonizando a História do Brasil contada a partir do centro-sul do país subalternizando. Deste modo, a História local representada pelos negros, indígenas, ribeirinhos, pescadores e outros sujeitos históricos que sempre foram colocados como sujeitos de segunda categoria, em posições inferiores e subalternas ao longo do processo colonização e até mesmo nos tempos atuais.

Demonstra-se a seguir algumas imagens que representam o negro nos materiais selecionados, não somente no livro didático do 8º ano, como forma de dinamizar as representações, mas também no de 7º ano:

**Figura 16** - Imagem representando o uso de palmatória como instrumento de castigo e tortura para pessoas escravizadas, página 192, capítulo I LDH, PNLD – 2023.



Fonte: PNLD 2020 -2023.

**Figura 17** - Legendada com “vendedoras de aluá e de sonhos”, p.192 LDH PNLD 2020 – 2023.



**Fonte:** PNLD 2020 -2023.

**Figura 18** - “Momento em que D. Pedro declara a Independência do Brasil”, capítulo 2, LDH PNLD 2020 - 2023



**Fonte:** PNLD 2020 -2023.

Uma importante característica percebida na representação das imagens sobre a impressão digital da colonialidade presente nos livros do PNLD de 2020 é a violência associada aos negros, em alguns capítulos, nos quais se destacam imagens de Homens negros na condição de escravizados, submetidos a torturas físicas e sujeitos a situações de humilhação e subserviência em relação a figura do colonizador. Esse tipo de representação

imagética, certamente, contribui bastante para que haja o fortalecimento de ideias de poder, dominação e superioridade da figura do colonizador/do Homem branco sobre sujeitos historicamente subalternizados, como os negros, ao logo do processo histórico envolvendo a escravização dos negros. Sobre essa percepção e reflexão, Oliveira (2017, p. 26) lembra que “a violência colonial se exprime como uma dominação exercida sobre os corpos negros, sobre os espaços, sobre o movimento”, e imagens como estas contribuem para a naturalização da violência exercida sobre a população afrodescendentes.<sup>37</sup>

As imagens demonstrando o poder exercido pela colonialidade não se limitam apenas à violência física e psicológica impostas aos negros africanos na condição de escravizados. O conteúdo expresso vai muito além desta particularidade, evidenciando situações em que os negros são vistos em situações ou atividades que dotam “inferioridade social”, desempenhando geralmente trabalhos braçais, ambulantes, perpetuando imagens sobre os negros de incapacidade para a realização de funções mais elaboradas. À vista disso, a mensagem implícita ou explícita estabelecida pelas nas iconografias do livro didático, expressam uma lógica colonialista que inferioriza e subjuga Homens, Mulheres, crianças, jovens e velhos, como sujeitos historicamente marginalizados, subalternizados.

Não apenas os aspectos apresentados acima expõem isso; quando estudos apontam, atualmente, que o Brasil desponta como o décimo primeiro país do mundo com maior índice de trabalho análogo à escravidão, possuindo mais de um milhão de pessoas vivendo em situação de escravidão contemporânea – o estudo ao qual nos pautamos foi realizado e divulgado no ano de 2023 pelo grupo internacional de direitos humanos denominado “*Walk Free*” preocupado com a erradicação da escravidão moderna<sup>38</sup> – percebemos que, mesmo a escravidão do século XIX já ter sido oficialmente abolida, seus danos e práticas persistem, tendo em vista que 60% das pessoas resgatadas se autodeclaram como pretas ou mestiças<sup>39</sup>. A colonialidade extrapola os limites do campo educacional e dos livros didáticos, tornando-se presente também nas relações sociais e culturais no Brasil contemporâneo, o que significa continuar existindo através da discriminação, da exclusão e do silenciamento da História africana e afro-brasileira.

---

<sup>37</sup> O trecho insere-se no artigo “descolonizar os livros didáticos: Raça, gênero e colonialidade nos livros de educação do campo”, item “Naturalização da escravidão de pessoas negras.

<sup>38</sup> Disponível em: <https://ultimosegundo.ig.com.br/brasil/2023-05-24/estudo-pessoas-situacao-analogas-escravos-brasil.html>. Acesso em: 30 de setembro de 2023.

<sup>39</sup> Disponível: <https://www.correiobraziliense.com.br/brasil/2022/08/5026899-brasil-registra-seis-casos-de-trabalho-escravo-domestico-em-um-mes.html>. Acesso em 30 de setembro de 2023.

Além da violência e da inferioridade sofridas pelos sujeitos negros expressas pelas imagens, outra característica marcante também reforça a lógica colonialista presentes nestes livros didáticos, transmitida pelo quadro “Independência do Brasil”. Trata-se da representação simbólica do processo de independência, mas que expressa o protagonismo do Homem branco europeu, “sulista” como sujeitos “que surgiram para ‘libertar’ ou ‘salvar’ o território dos domínios estrangeiros”. Isso deixa claro o heroísmo, a imponência e superioridade de uma narrativa histórica oficial vinda a partir dos vencedores, que situados no centro-sul do país consideram a História feita por uma elite política e econômica, como sendo História de todos os Brasileiros e brasileiras e, dessa maneira, sufocando a História local, negra, indígena, ribeirinha, quilombola e cabocla, ocultando assim, sujeitos históricos que construíram o país, este Estado e este Município.

Sobre esta reflexão:

ainda que seja difícil falar em retóricas e imagéticas hegemônicas nos livros, a colonialidade, o racismo, o sexismo se fazem presentes. A Colonialidade faz parte do horizonte epistêmico dos livros em questão, nos modos de enquadrar gênero e raça, mas também de forma mais ampla, abarcando outros discursos. A colonialidade se faz presente tanto nas formas que foram analisadas (nos modos de narrar a nação, de naturalizar a escravidão de pessoas africanas), mas também aparece nos livros de outras maneiras, como nos horizontes literários eurocentrados. (Oliveira, 2017, p. 30).

A lógica colonial, como vimos, ainda permanece muito presente nos materiais didáticos, especialmente nos que foram analisados e escolhidos pelos discentes da escola Cândido Oliveira, perdurando o protagonismo do saber europeu inserido tanto nos assuntos ou narrativas que contemplam a História da Europa, quanto nos conteúdos que abrangem a História do Brasil, focada no centro-sul, evidenciada como sendo a História de todo país, haja vista que o LD pesquisado tem como orientação curricular o estado de São Paulo.

Assim sendo, essa lógica da produção do livro didático e de outros materiais didáticos utilizados pela escola acaba contribuindo para o “sufocamento” da História do negro no espaço local. Todavia, compreendemos que o livro é um suporte material mais universal e que não precisa considerar as especificidades de todos os lugares, cabendo ao professor com sua didática fazer bom uso do material dentro de cada realidade, visto que existe uma interpretação epistemológica de currículo eurocêntrico que já vem pronto e acabado do centro-sul do país para suas fronteiras, que não contempla a História local, do negro, do ribeirinho, dos Homens e mulheres excluídos e invisibilizados historicamente. Portanto, é de grande importância que haja a desconstrução das “verdades” pré-determinadas

por estes instrumentos de orientação educacional, na busca por um outro ponto de vista que possa dar maior protagonismo para o outro lado da História, - a do negro local.

Reitera-se a importância do livro didático (LD) como instrumento pedagógico, contudo, é preciso tomá-lo com a cautela necessária para problematizar, colocar em suspeição as informações e imagens que neles são apresentadas. Foi possível perceber, ao longo das análises realizadas neste primeiro capítulo, que ainda há uma lógica colonial implícita/explicita que influencia sobremaneira na formação escolar dos estudantes e, conseqüentemente, a partir disso, produção de práticas de atribuição de reconhecimento e prestígio a certos saberes, costumes, religiosidade e cultura vindas a partir das elites, em detrimento de seus espaços de vivência social.

A constatação da invisibilidade da presença negra no espaço escolar e nos espaços de vivência dos/as alunos/as, a qual associamos às percepções negativas, preconceituosas e inferiorizadas construídas sobre estes sujeitos historicamente, como problema da pesquisa, foi o ponto de partida para o desenvolvimento deste estudo. Busca-se através da pesquisa, primeiramente, perceber a existência de possíveis lacunas de saber sobre a temática das relações étnico-raciais através do currículo escolar e demais instrumentos de ação didática (LD), a percepção ou não do alunado sobre o negro nos seus espaço de vivência social, já que a História do negro local (São Domingos) é muito importante, além da representatividade subalternizada do negro constatada no espaço escolar através das atividades pedagógicas propostas e também no material didático (LD). Desta maneira, este trabalho buscará apontar para alternativas ou uma proposta didática que possam contribuir com os alunos (as) para a construção de um novo olhar sobre o negro no seu espaço de atuação social, baseado numa perspectiva de resignificação do saber histórico escolar associando presente e passado, e com o suporte metodológico da História oral como recurso para a coleta de fontes necessárias.

No próximo capítulo, abordaremos os principais conceitos que serviram de base teórica para construção desta pesquisa, como o de *memória*, além da apresentação de uma estratégia didática que contribua para o enfretamento e possível “solução” do problema constatado, qual seja a invisibilidade do negro que supomos estar relacionada às representações subalternizadas desses sujeitos no tempo presente e no ensino de História, no contexto socioescolar e na sociedade local de São Domingos. Com isso, buscar-se-á apontar para os debates sobre a elaboração do produto final, o *Centrinho de Memória negra Capimense*.

## CAPÍTULO 2

### HISTÓRIA, MEMÓRIA E PRESENÇA NEGRA EM SÃO DOMINGOS DO CAPIM

*A memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade individual e coletiva*  
(Jacques Le Goff, 2007).

Neste capítulo, apresento o conceito de memória como instrumento de reconstrução do passado e conservação das tradições e narrativas históricas de um povo, cujo foco neste trabalho está nas lembranças individuais, que remetem à memória coletiva da presença negra em São Domingos do Capim, num processo que envolve retornar ao passado recorrendo à memória, ou melhor, as recordações que possibilitam entrarmos em contato com o passado (Lowenthal, 2012).

Com o propósito de sistematizar, organizar e catalogar estas memórias, narrativas sobre a História do negro do Capim, utilizou-se como procedimento metodológico de coleta de fontes a História oral, por meio da qual tivemos a oportunidade de conhecer melhor e com maior profundidade as narrativas sobre a presença do negro e suas características socioculturais compreendida pelas tradições culturais, religiosidade, modo de vida, características fenotípicas da população, entre outras no tempo presente.

Nesta segunda etapa do trabalho dissertativo, realizou-se uma abordagem sobre o desenvolvimento de uma proposta didática que possa ajudar no enfrentamento do problema, assim como proporcionar aos alunos (as) reflexão sobre a questão identificada, qual seja o da invisibilização, que compreendemos ser resultado da subalternização, da presença negra em São Domingos, em particular na escola cândido Oliveira, campo desta pesquisa, descrito ao longo do capítulo anterior.

Para esse propósito, a reflexão sobre conceitos que apontem para um debate que ajude a construir um pensamento lógico sobre o desenvolvimento do *produto* que se tenciona elaborar – “Centrinho de memória negra capimense” –, um espaço com um conceito museológico construído dentro da escola contendo materiais que remontam a presença negra em São Domingos, a serem coletados pelos estudantes e organizado no espaço da escola pesquisada – é essencial. Neste sentido, são necessárias as reflexões sobre o conceito de *memória* atrelado ao *ensino e aprendizagem histórica*, em particular a metodologia da *História Oral*, pesquisa com fonte oral e a *pesquisa-ação*, evidenciadas a seguir.

## 2.1 História e memória como possibilidades para a construção de uma proposição didática de História

Para Jacques Le Goff, (2007, p. 366), a “memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas.” A memória, dessa maneira, preserva as experiências do passado da vida de determinado indivíduo ou grupo social, o que garante com que tenhamos a oportunidade de vivenciar as experiências dos nossos antepassados. Por isso, ter acesso às memórias dos nossos antepassados através daqueles que a preservam, assim como por meio dos lugares, é verdadeiramente enriquecedor para manter vivas as tradições, a cultura e os costumes de um povo, em particular da nossa pesquisa, a História e a memória do negro do Capim. Portanto,

o conhecimento do passado é feito através das lembranças das coisas que vemos, ou ouvimos, crônica e Histórias, e de objetos de época anteriores; além disso, o passado nos preenche com cenários, declarações, ou seja, conteúdos residuais de tempos passados. Ter consciência do passado envolve familiaridade com recordações daquilo que foi feito, como histórias sobre pessoas e acontecimentos comuns da História e memória (Lowenthal, 1998, p. 65 - 67).

À vista disso, os acontecimentos do passado são perceptíveis quando recorremos às memórias presentes nas coisas e nas pessoas, o que significa que o passado vive no tempo presente através das nossas memórias, numa relação entre memória e a História, particularmente a História escolar. No entanto, antes de analisar como a memória nos transporta ao passado, é importante acentuar que o conhecimento desse passado é visto com incertezas pelo fato de não fazer mais parte do presente (Lowenthal, 1998).

Le Goff (1994) concorda com o entendimento de Lowenthal, afirmando que o passado que se faz presente através das memórias chega até nós por meio da seleção dos acontecimentos pelos sujeitos interessados. Assim sendo, apesar dessa “fragilidade” do ponto de vista conceitual apresentada sobre o uso da memória nos trabalhos de pesquisas em História oral, acreditamos na sua importância para o desenvolvimento da presente pesquisa escolar, por possibilitar a reconstrução das vivências negras no passado local a partir das recordações dos sujeitos envolvidos, sendo os estudantes os responsáveis por coletar essas memórias que remontam à presença negra. Ademais, a reunião das fontes narrativas, “memórias”, deve garantir a construção da proposta didática que levará a materialização do *Centrinho de Memória Negra* a ser exposto no espaço escolar.

Vale ressaltar, ainda, as diferenças existentes entre os conceitos de memória e História, já que tais conceitos, apesar de transmitirem a ideia de convergência entre ambos,

são, na verdade, conceitos diferentes, pois enquanto a história se fundamenta sobre um saber universal aceitável, para a memória, a presença do passado no presente é fundamental para a legitimação de certos saberes ou hierarquizações e para articular as narrativas do passado vivido à percepção do presente pretendido (Chartier, 2007 *apud* Sartori, 2018, p. 02). Portanto, “a memória, seja ela individual ou coletiva, também confere uma presença ao passado” (Chartier, 2009, p. 21).

Baseado nas reflexões sobre os conceitos de História e Memória, indispensáveis para o desenvolvimento da proposta didática que se pretende desenvolver neste trabalho, salientarei suas importâncias para o desenvolvimento do ensino aprendizagem de História, que aponta para uma proposta metodológica que seja capaz de conduzir o alunado à reflexão sobre o problema da invisibilidade negra no contexto geral de São Domingos, especificamente na escola pesquisada. Nesta perspectiva, a memória a qual recorreremos neste estudo refere-se à memória que remonta às vivências negras no passado local do negro de São Domingos Capim, preservada pelos moradores mais antigos, uma vez que sua composição étnico-racial é reveladora, tanto pelas características fenotípicas apresentadas pela população quanto pelo conjunto sócio-histórico e cultural impresso neste local.

O esforço em recorrer à memória do negro do Capim em âmbito geral da população, realizou-se em razão da lacuna de saber sobre esses sujeitos historicamente invisibilizados, que constrói uma constatação social a qual associamos à subalternização racial negra na sociedade capimense. Acreditamos que se essa invisibilidade existe no contexto geral da sociedade local, manifestando-se, obviamente, também dentro da instituição escolar. O uso da memória por meio das experiências vivenciadas pelos alunos no campo de pesquisa, utilizando recursos metodológicos para auxiliá-los na absorção dos saberes orais, se tornará fundamental para a percepção da presença do negro, visibilizando esta presença.

Dessa maneira, pretende-se com este trabalho criar possibilidades de mudanças de concepção através de uma didática do ensino de História que conduza este (a) aluno (a) a repensar, dentro de um processo de reflexão, sobre a sua maneira de enxergar a presença do negro e a sua importância na sociedade local, assim como desenvolver consciência histórica, a partir da qual possa (re) pensar a realidade na qual vive juntamente com a História, uma vez que, de acordo com o filósofo inglês Peter Lee (2003), os alunos possuem uma compreensão histórica baseada no senso comum, acreditando na ideia de que os agentes históricos são deficitários, atrasados, desprovidos das mesmas capacidades intelectuais das

pessoas atuais e são vistos como coisas do passado que precisam ser esquecidas.

os alunos, tal como os historiadores, precisam de compreender por que motivo as pessoas actuaram no passado de uma determinada forma e o que pensavam sobre a forma como o fizeram, mesmo que não entendam isto tão bem quanto os historiadores. A consequência directa de os alunos não compreenderem o passado é que este se torna numa espécie de casa de gente desconhecida a fazer coisas ininteligíveis, ou então numa casa com pessoas exactamente como nós, mas absurdamente tontas (Lee, 2003, p. 19).

O autor deixa claro que existe uma maneira pela qual os alunos possam se relacionar com o passado sem que ocorra este choque, por meio do que ela chama de *empatia histórica*. Ou seja, a busca pela empatia histórica oferece aos alunos a oportunidade de valorização e compreensão dos agentes no tempo presente, bem como o despertar do sentimento de pertencimento ao seu grupo étnico-racial. Portanto, mudar a lógica de invisibilização, que são as formas de representação subalternizadas da presença étnico-racial que existem na sociedade local, em particular dentro da escola, constitui-se em uma missão a ser cumprida. Nesse sentido, pretendemos realizar o desenvolvimento de uma proposta didática capaz de oferecer aos alunos (as) a possibilidade ou condições para que possam repensar sobre a presença do negro local recorrendo ao passado.

Para o desenvolvimento e concretização dessas pretensões, há necessidade de se utilizar de outros elementos como suporte para a coleta de fontes orais, para que isso se efetive na prática. Tais elementos são compreendidos como sendo os recursos metodológicos para a coleta de dados, especificamente as narrativas orais sobre o negro no tempo presente. Para tal, a busca pelas memórias que remontam à presença do negro do Capim torna-se o ponto central a ser considerado, haja vista que é através desse trabalho, designado para produção de pesquisas feitas pelos alunos dentro de seu contexto social para que percebam a importância do negro na realidade de São Domingos, que pretendemos chegar ao nosso objetivo final.

Para a elaboração desta proposta didático-metodológica, aqui definida como *Centrinho de memória negra capimense*, que busca dar visibilidade ou protagonizar a presença do negro, especificamente dentro do espaço escolar pesquisado, recorreremos às fontes orais como forma de garantir a credibilidade e a comprovação ao nosso trabalho. A utilização da metodologia supracitada como instrumento de coleta de dados é essencial para o desenvolvimento deste trabalho de pesquisa, visto que é através desse recurso metodológico que terão os (as) alunos (as) a oportunidade de (re) pensar sobre o problema que está sendo enfrentado. Para nos ajudar a pensar sobre essa metodologia e como ela pode

ser aplicada nesse processo, recorreremos às explicações conceituais sobre História Oral da historiadora Verena Alberti (2004), segundo a qual o passado não pode ser reproduzido em sua totalidade e que a história, em seu curso, age por descontinuidades.

Por esse motivo, ela seleciona os acontecimentos mais importantes para explicar o passado. A História Oral também pode se enquadrar nessas características e, por isso, a História está viva, porque vem da experiência de uma determinada pessoa ou grupo social. Assim sendo, o passado é revivido pela experiência de quem conversa (Alberti, 2004). Ainda em conexão com o pensamento dessa autora, a História Oral atua como fonte de pesquisa por meio da entrevista, que traz a “vivacidade do passado”, pois é possível revelá-lo pela experiência do entrevistado ao entrevistador, constituindo-se em uma história “viva”. Contudo, tal como um “filme que apresenta recortes e edições, a entrevista também revela um passado recortado, selecionado com os fatos considerados mais importantes” (Alberti, 2004, p.15). Daí, alguns cuidados são necessários quando se utiliza desta metodologia para a compreensão de determinados fatos passados, pois haverá a necessidade do autor/autores (em se tratando desta pesquisa, são os alunos) da pesquisa saber separar o que faz sentido como fonte histórica e o que se encaixa apenas como narrativas fantasiosas.

O recorte do passado dá, portanto, a sensação de que o passado vive no hoje, sendo a memória a presença do passado; assim, o fascínio da História Oral pode ser compreendido por essas formas de elaboração do real. A História Oral, certamente, é uma metodologia que não resolverá todos os problemas – no entanto, seus usos centrados na coleta de fontes, que remetem à memória do negro, deverão fazer o alunado compreender a partir do passado as *vivências negras* nos seus espaços de vivência sociais, como o bairro, a comunidade e a escola – sendo importante ver onde ela precisa ser útil, e que o vivido, a experiência do entrevistado a tornem atraente e vantajosa. Assim sendo, além dessas questões discutidas acima, as “biografias, as histórias de vida, as entrevistas e os documentos pessoais mostram as características de grupos sociais” (Alberti, 2004, p. 23).

Apontando um pouco mais sobre o conceito de História Oral, destacam-se as reflexões trazidas por Paul Thompson, que argumenta:

a história oral pode dar grande contribuição para o resgate da memória, mostrando-se um método bastante promissor para a realização de pesquisa em diferentes áreas. É preciso preservar a memória física e espacial, como também descobrir e valorizar a memória do homem. A memória de um pode ser a memória de muitos, possibilitando a evidência dos fatos coletivos (Thompson, 1992, p.17).

Foi possível perceber, através dessas reflexões, que a História Oral se constitui em um recurso metodológico de grande importância para o Ensino e aprendizagem histórica ao resgatar o conhecimento, as tradições, modos de viver, e, principalmente, para manter viva a memória de um povo ou grupo social, que neste caso são as memórias do negro do Capim.

Em face às reflexões apresentadas sobre o conceito de História Oral, ressalta-se a importância que esse recurso tem para o desenvolvimento desta pesquisa. É possível afirmar que essa metodologia de coleta de fontes é o eixo central em torno do qual se desenvolveu este projeto de pesquisa, visto que implicou a participação direta dos (as) alunos (as) das turmas do 8º ano “A” e 8º “B” da escola Cândido Oliveira no processo de coleta de fontes escritas e orais.

Como possibilidade de aproximar os estudantes da realidade na qual estão inseridos, num processo de interação e compreensão e busca por resolver o problema encontrado, por meio das memórias dos seus familiares mais antigos, assim como dos mais experientes da comunidade sobre possíveis vestígios que remontam à presença negra na região do Capim, utilizamos, também, a *pesquisa-ação* como recurso metodológico, visto que a mesma possibilitou conhecer e compreender essas memórias do grupo pesquisado em São Domingos do Capim. Corroboram com esse argumento as reflexões trazidas por Ángel (2000, p. 182), quando afirma que: “a pesquisa-ação procura unir a pesquisa à ação ou prática, isto é, desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática”.

O que se pretende com este estudo é exatamente oferecer condições para que os estudantes se envolvam no processo de ensino e aprendizagem através da busca pelo saber (ação) para, então, compreender e refletir sobre objeto da pesquisa a partir da sua prática, efetivada nos seus espaços de vivências sociais, tanto familiar quanto comunitário. Neste sentido, o uso deste recurso abrangeu a escola *lócus* da pesquisa, da mesma forma que foi utilizada na comunidade local.

Dadas essas explicações conceituais sobre as metodologias empregadas nesta pesquisa, evidencia-se a seguir o processo de produção e montagem das atividades que viabilizaram a ida dos (as) alunos (as) ao campo de pesquisa para a coleta de dados que remontam à presença negra em São Domingos do Capim<sup>40</sup>. Nessa etapa das ações desenvolvidas, inseridas como proposta didática pensada com o fim de atingir nosso

---

<sup>40</sup> No próximo tópico deste capítulo me aprofundarei neste argumento e demonstrações sobre como se deu o processo de organização metodológica para a ação prática da pesquisa protagonizada pelos alunos.

objetivo, que é “resolver” o problema da invisibilização étnica-racial, assim como construir o produto final de nossa pesquisa, qual seja o *Centrinho de Memória Negra Capimense*, no espaço escolar. Nesse contexto, demonstramos no quadro a seguir as atividades didáticas desenvolvidas no espaço de sala de aula e na comunidade.

**Tabela 2** - Ações para a criação do *Centrinho de Memória Negra Capimense* na escola Cândido Oliveira.

<b>Atividades pedagógicas</b>	<b>Procedimento metodológico</b>	<b>Objetivos</b>
Estudos dos conceitos: História Oral, Memória e cultura material	Aula expositiva	Perceber o nível de compreensão dos estudantes sobre tais conceitos e proporcionar momentos de contato com imagens representativas.
Elaboração de questionário	História Oral	Demonstrar a importância desse instrumento para o desenvolvimento da proposta pedagógica.
Construção do “ <i>Centrinho de Memória Negra Capimense</i> ”	Coletas de fontes escritas e Oraís	Construção de um “ <i>Centrinho de Memória Negra Capimense</i> ” a partir da coleta de materiais escritos e oraís que remontam a ancestralidade negra.

**Fonte:** Produzida pelo autor.

O processo se iniciou bem antes do período de deslocamento dos discentes ao campo de pesquisa, ocorrido em novembro de 2023. No início do ano letivo, em março de 2023, comecei os preparativos para os diálogos com os alunos a respeito das atividades a serem desenvolvidas com as turmas do 8º ano A e B – a primeira do período matutino e a segunda do vespertino –, abordando principalmente a temática das relações étnico-raciais estabelecendo conceitos sobre as diferenças e semelhanças referentes ao pertencimento racial, em sala de aula. Dado esse “ponta pé” inicial, definiu-se um cronograma de aulas sobre a temática das relações Étnico-raciais em que abordamos a História, a cultura e a religiosidade de matriz africana (Bermeguy; Guedes; Pimentel, 2020; Salles, 2004).

Os debates sobre esses temas possibilitaram momentos de reflexão sobre a união secular entre Brasil e África, o que exigiu pensar sobre as contribuições socioculturais dos povos africanos para a formação da sociedade brasileira e a configuração do país multicultural que somos. Nesse processo, procurou-se sempre relacionar o que estávamos

estudando em sala de aula com o contexto local, com a História local e com o que nós possuímos como heranças deixadas pelos povos da diáspora africana.

Ressalta-se, ainda, que na busca por um melhor diálogo com os alunos e as alunas, utilizei o documentário “documentos da Amazônia”<sup>41</sup>, o filme “quilombo”<sup>42</sup>, e o vídeo “Vista a minha pele”<sup>43</sup>, relacionados aos temas em questão, considerados importantes para uma maior interação e noção sobre a temática foco das nossas reflexões. A aprendizagem dos alunos sobre a temática, conduziu-os a refletirem sobre a relação e a aproximação histórica entre Brasil e o continente africano e o seu resultado, baseado na força do poder, “superioridade de raça”, violência, racismo, mas também resistência dos negros, preservação cultural e religiosidade, mantidas até os dias atuais.

Posteriormente a esse momento, solicitei para que os alunos pesquisassem temas relacionados à cultura africana e afro-brasileira, como crenças, danças, instrumentos musicais, cultura alimentar etc., assim como o que eles percebiam sobre a presença negra em São Domingos do Capim em particular na escola em que estudam. A atividade de pesquisa solicitada tinha como objetivo perceber qual era seu nível de conhecimento sobre o negro dentro de uma visão macro e, principalmente, a sua percepção sobre o negro no seu espaço de vivência social, isto é, a escola, a sua casa, o seu bairro e a comunidade.

Nesta etapa de estudos sobre o tema das relações etnico-raciais, não impus condições rigorosas para realização das pesquisas, deixando os estudantes livres para isso, principalmente nas buscas pela internet e dentro do seu contexto de vivência social, a saber a comunidade na qual se insere. Com os resultados das pesquisas vieram à tona vários trabalhos, inclusive pedi para que eles se expressassem sobre o que haviam pesquisado, assim como foi dedicado um momento da aula para que comunicassem suas pesquisas, como citado a seguir: “agora sabemos que o carimbó, o samba, maracatu, o jongo são ritmos musicais de raiz negra; a umbanda e o candomblé são religiões trazidas pelos escravos; que comidas como vatapá, caruru, mungunzá, bobó de camarão e a maniçoba também vêm dos negros; e tudo isso também existe nos locais onde a gente vive; e os negros são muito

---

<sup>41</sup> O documentário apresenta um resgate da chegada dos negros africanos na Amazônia, suas lutas, suas conquistas e, principalmente, a influência negra na cultura brasileira.

<sup>42</sup> O filme conta a História do quilombo dos Palmares, onde uma nação de ex-escravizados resiste ao cerco colonial. Entre eles, está Ganga Zumba, príncipe africano e futuro líder de Palmares, durante muitos anos.

<sup>43</sup> O vídeo ficcional-educativo traz em menos de 30 minutos uma paródia sobre como o racismo e o preconceito ainda são encontrados nas salas de aula do Brasil. Invertendo a ordem da história, o vídeo utiliza a ironia para trabalhar o assunto de forma educativa. Nele, negros aparecem como classe dominante e brancos como escravizados e a mídia só apresenta modelos negros como exemplo de beleza.

trabalhadores na nossa cidade”. Nesta etapa, os estudantes aprenderam um pouco mais sobre a diversidade cultural brasileira envolvendo esses aspectos.

Notou-se que ainda que as atividades conseguissem estimular os alunos para que tivessem um contato mais próximo com o negro (mesmo que tenha sido por meio de pesquisas pela internet), ajudando-os a compreender melhor as questões socioculturais, era colossal a compressão do negro como sendo o “outro”, distantes deles e, principalmente, a concepção estereotipada que ainda nutria seus pensamentos ao proferirem frases como: “Os negros vieram da África para o Brasil e sempre foram importantes no passado e hoje; tem muitos negros no meu bairro; também dentro da escola e no município; só pode ser coisa de preto; preto besta” (...). Ou seja, estes alunos não possuíam uma relação com a ancestralidade, com a sua descendência, e com os preceitos nela representados, do mesmo modo que não se sentiam pertencentes ao grupo da população que se considera como negro, o que os levava a terem uma postura de rejeição à matriz cultural afro. Embora isso ocorresse, pondero que as atividades iniciais contribuíram, satisfatoriamente, para despertar a percepção sobre as questões étnico-raciais mesmo que distante do ideal que seria protagonizar o negro no seu espaço de vivência (a escola), no tempo presente.

Realizado esse momento inicial, com aulas teóricas, explicações e reflexões, pesquisas e comunicações, continuamos o processo de construção e amadurecimento do trabalho de pesquisa prática. Ao longo do processo de desenvolvimento das atividades, que se estenderam de março a novembro de 2023, registramos alguns percalços e imprevistos, tais como: avaliações, prova SAEB<sup>44</sup>, feriados, aplicações de projetos na escola – refiro-me aos projetos sem a intenção de desmerecê-los, pois sabemos de sua importância para o processo de desenvolvimento e melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem – que nos “impediram” de avançar com maior rapidez em nossa proposta de pesquisa voltada para invisibilização relacionada à concepção negativa construída sobre do negro em São Domingos do Capim.

Em agosto de 2023<sup>45</sup>, iniciamos a reestruturação do projeto com o objetivo de melhorá-lo e alcançar o que se propunha como pesquisa. Após as orientações do professor Cleodir da Conceição Moraes, decidimos o que seria melhor e mais viável para a continuação

---

<sup>44</sup> O Saeb permite que as escolas e as redes municipais e estaduais de ensino avaliem a qualidade da educação oferecida aos estudantes. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>. Acesso em: 12 de outubro de 2023.

<sup>45</sup> Especificamente no dia 08 de agosto de 2023, período em que ocorreu a qualificação deste trabalho.

do trabalho de pesquisa, protagonizado pelos estudantes das turmas do 8º ano.

Antes de prosseguir por esse caminho, é preciso pontuar que a intenção desta pesquisa não é a de pensar a temática a partir de uma argumentação pautada em pares antagônicos em relação à história e a cultura africana e afro-brasileira no Brasil e seus desdobramentos no processo de formação da sociedade capimense, do tipo “positivo-negativo”, “civilizado-atrasado”. Estaria, assim, reproduzindo e reafirmando os códigos da colonialidade do saber na História do Brasil. O objetivo aqui não é outro senão o de proporcionar uma experiência aos alunos e alunas das turmas do 8º ano, “a partir da História vivida e experimentada todos os dias, a partir do ponto de vista da vida real” (Bergmann, 1990, p. 01-02).

Reforço aqui que o foco desta pesquisa é encontrar alternativa pedagógica para tratar o problema do silenciamento da presença negra – construído a partir da percepção preconceituosa sobre os sujeitos negros – em uma cidade como São Domingos do Capim, que teve sua origem ligada aos engenhos e atividades agrícolas e pecuaristas, mantidas à base da exploração do trabalho de escravizados africanos e seus descendentes. Nossa proposta de pesquisa, pautada na metodologia da História Oral, busca a compreensão da História pelos(as) alunos(as) – com base numa pesquisa escolar –, a partir da percepção da presença desse passado que remontam à ancestralidade negra no dia a dia da comunidade.

Feitas essas reflexões, retomamos às abordagens sobre a estruturação das propostas e estratégias montadas para a realização da pesquisa de campo pelos alunos como instrumentos da proposição didática para este trabalho. Após as orientações dadas pelo professor Cleudir Moraes (pós-qualificação), continuamos com as atividades inseridas no processo de construção da proposição didática, explicando os conceitos básicos (apresentados a seguir) para os estudantes, antes de se deslocarem para o campo de pesquisa. A seguir, exponho na tabela abaixo os detalhamentos sobre os conceitos, a metodologia de trabalho, a percepção do alunado e os resultados desta etapa do desenvolvimento da proposição didática.

**Tabela 3-** Aspectos para o desenvolvimento da proposição didática

<b>Conceitos</b>	<b>Metodologia de trabalho</b>	<b>Percepção do alunado</b>	<b>Resultados alcançados</b>
<b>História Oral:</b> os alunos o conhecerem como	Abordagem temática das relações étnico-raciais (aulas expositivas)	Compreensões do processo Histórico sobre	Melhor e maior entendimento do alunado

um método de pesquisa, por meio do qual fariam uso para coletar fontes horais sobre a História do negro local.

a diáspora africana

sobre a História do negro e seus legados na sociedade em que vivem.

**Museu:** tendo em vista que o produto didático foi um *Centrinho de Memória Negra*, foi necessário explorá-lo para que o aluno compreendesse a sua utilidade prática e significado.

Pesquisas relacionada ao tema feitas na *internet*

**Entendime**nto sobre os legados sociocultural do negro na sociedade brasileira, paraense e local.

Os alunos (as), pela experiência pesquisa de campo, perceberam a atuação social do negro.

**Centro de Memória:** a explicação teórica deste conceito ajudou os estudantes compreenderem como espaço (construído na escola) que, reuniria os resultados das suas pesquisas.

Pesquisa sobre a presença negra nos espaços de vivência dos estudantes

**Percepção** da presença étnico-racial negra nos seus espaços de vivência social

Reflexão sobre uma possível presença negra na ancestralidade familiar

**História material:** o conhecimento deste conceito levou o alunado a ter “consciência” sobre as heranças materiais negras presentes nos espaços de pesquisa e de sua vivência social.

**Compres**ão do negro como sendo o “outro”, distante de si e de sua vivência social.

Melhor entendimento sobre a presença do passado do negro através das fontes coletadas.

---

**Fonte:** Produzida pelo autor.

Nestas apresentações realizadas com o uso de recursos tecnológicos, como

computador e *slides*, cujo tema da aula foi “coleta de material: fontes orais”<sup>46</sup>, fizemos uma reflexão sobre alguns conceitos-chave relacionados à metodologia a ser empregada na pesquisa de campo, destacadamente os conceitos de História Oral, Museu, Centro de Memória e História material.

Na realização dessas atividades com os alunos (as) em sala de aula, ocorrida entre os dias 23 e 26 de outubro de 2023 – primeiramente com a turma do 8º ano “B” nos dias 23 e 24; e em seguida com a turma do 8º ano “A”, nos dias 24 e 26 de outubro –, buscou-se detalhar cada um desses conceitos com o propósito de provocar reflexões, ou seja, o momento em que os alunos pudessem pensar sobre a utilidade, por exemplo, da História oral como método de pesquisa e a sua importância para o desenvolvimento de atividade prática do alunado, na medida em que pensar sobre tal conceito “vai nos ajudar a saber como fazer uma entrevista e a partir dela coletar as falas sobre a presença negra em nossa família, na escola e na comunidade” (percepções de alguns alunos, 2023); e assim ter uma melhor percepção sobre o problema da invisibilidade da presença negra em São Domingos.

Além das reflexões sobre esses conceitos, demonstrei o que era uma fonte oral, explicando que era por meio dessa metodologia que seriam coletados os relatos sobre a presença do negro em São Domingos, e que esse recurso nos ajudaria a compreender o passado através dos elementos do tempo presente; em contrapartida, as compreensões dos alunos trouxeram respostas como: “Vamos poder fazer entrevistas com os mais velhos da comunidade e das nossas famílias e com isso saber sobre o nosso passado e a nossa História”; e, por fim, explicitarei quais seriam os instrumentos utilizados na pesquisa oral, dentre eles destaquei as entrevistas, gravações e os relatos das pessoas, em busca do saber local<sup>47</sup>.

Dando prosseguimento aos trabalhos, refletimos também sobre a ideia de Museu, compreendendo que esta instituição não é apenas um lugar onde são guardados objetos antigos e obsoletos, como até então pensavam os estudantes ao enfatizarem que “pelo que a gente sabe os museus são locais onde ficam guardadas as coisas antigas, do passado e só

---

<sup>46</sup> Com a preocupação de esclarecer os conceitos fundamentais que auxiliassem os alunos em seus trabalhos de campo, organizei as apresentações de forma didática e com o uso de imagens como forma de ilustrar melhor os referidos conceitos.

<sup>47</sup> Os esforços em proporcionar momentos de reflexão com os alunos sobre os conceitos citados, através das atividades pedagógicas desenvolvidas, ocorreram com o propósito de proporcionar-lhes maior conhecimento técnico, assim como maior autonomia para que no momento de suas pesquisas práticas realizadas de forma individual com seus familiares e em grupos, pudessem aplicar a técnica de forma minimamente correta, e principalmente para que pudessem perceber por si mesmos o que estavam pesquisando e desse modo alterar a lógica de pensamento que há sobre o negro.

servem pra olhar; mas nós nunca fomos em museus; não conhecemos nenhum”. Tal concepção, evidentemente, muda após o ensino adequado deste conceito, possibilitando aos estudantes nova maneira de pensar, ilustrada ao expressarem que: “agora aprendemos melhor sobre os museus, sabendo que servem para nos educar e para guardar as memórias do passado e que através delas mantemos vivo no presente o passado”. Assim, o museu é sempre um lugar educativo, um espaço que proporciona o “fortalecimento das memórias individuais e coletivas de um grupo” (Chagas, 2012, p. 05).<sup>48</sup>

Em seguida fizemos uma reflexão sobre a ideia de cultura material (Meneses, 1983)<sup>49</sup>, proporcionando ao aluno(a) momentos em que conseguisse entender que sua ida ao campo de pesquisa – às ruínas de antigas construções de engenhos do Capim e comunidades remanescentes de antigos Quilombos – lhe proporcionaria momentos de contato com esses vestígios materiais e que essa aproximação lhe daria a oportunidade de ter contato com as memórias dos nossos antepassados negros, pois são locais que também preservam as memórias e os valores culturais dos antepassados. Na aprendizagem desse conceito, os alunos (as) expressaram que: “depois de ter aprendido sobre a ideia de cultura material, quando a gente chegar até os lugares da pesquisa, nas ruínas, vamos entender que eles representam o passado e as memórias, então isso vai ajudar a saber sobre o nosso passado”.

Por último, trabalhamos o conceito de centro de memória, restringindo à escola, discutindo a sua importância, quais informações e objetos devem ser guardados neste local, ressaltando que desde uma “simples carta, até um depoimento oral”, há produção de memórias, que permanecem vivas através desses registros fixos no centro de memória. Enfatizou-se que os espaços de memória são lugares de suma importância para que a sociedade vivencie as narrativas de certos indivíduos ou grupos sociais, mantidas preservadas. Como suporte para essa reflexão, Pierre Nora (1993, p. 13) elabora a ideia de que espaços como “os arquivos, museus, dicionários, centros de pesquisas e biblioteca” são marcos testemunhais de uma outra era”. Portanto, o centro de memória como espaço de

---

<sup>48</sup> Durante longo tempo os museus serviram apenas para preservar os registros de memória e a visão de mundo das classes mais abastadas; de igual modo funcionaram como dispositivos ideológicos do estado e também para disciplinar e controlar o passado, o presente e o futuro das sociedades em movimento. Nos dias atuais, o museu está passando por um processo de democratização, de ressignificação e de apropriação cultural.

<sup>49</sup> Cf. (Meneses, 1983), a cultura material, conceitualmente falando, diz respeito a um conjunto abrangente que envolve desde artefatos, estruturas, paisagens modificadas até seres animados como animais domésticos, por exemplo. Além disso, são instrumentos físicos que resultam de processos históricos e que reproduzem a vida em sociedade. Portanto, “são resultado de certas formas específicas e historicamente determináveis de organização dos homens em sociedade; este nível de realidade está presente, como informação na própria materialidade do artefato”.

preservação das memórias garante a permanência de um elo vivido no ‘eterno presente’<sup>50</sup>.

Neste sentido, o *Centrinho de Memória Negra Capimense*, desenvolvido neste trabalho, servirá como recurso didático através do qual os alunos poderão perceber que as memórias dos seus antepassados, em especial do negro do Capim, permanecem vivas e que através da referida proposta didática reservada à escola, oferecerão maior visibilidade a este sujeito historicamente subalternizado. Por último, o ensino desses conceitos conduziu os alunos (as) a pensarem que, “todas as coletas de fontes, falas, documentos escritos, peças achadas sobre o negro, devem ser usadas por nós e apresentadas no nosso *Centrinho de Memória Negra*. A seguir, veremos registros dos momentos em que os alunos interagiram com algumas imagens representativas da cultura material e a coleta de fontes orais por ocasião das atividades didáticas desenvolvidas antes da realização das suas pesquisas.

**Figura 19-** Interação dos alunos com as imagens representativas da cultura material local.



**Fonte:** Acervo pessoal do autor. 2023.

---

<sup>50</sup> Nas reflexões sobre as diferenças entre História e memória, percebe-se que a memória é um fenômeno do tempo presente, que se mantém viva no eterno presente se alimentando das lembranças de indivíduos ou grupo inserida numa perspectiva de memória coletiva e individualizada.

**Figura 20** - Alunos do 8º ano “B” interagindo com as imagens representando a cultura material local.



**Fonte:** Acervo pessoal do autor. 2023.

A partir das primeiras atividades de pesquisas propostas para os alunos (as) desenvolverem, demonstradas ao longo deste capítulo, e através das atividades realizadas em sala de aula, preparando-os para atuação em campo de pesquisa, é possível perceber uma estrutura didática sendo construída para a alteração no estado de coisas, qual seja, o silenciamento étnico-racial existente no município e, em particular, dentro da escola.

A seguir, demonstrarei de maneira detalhada o desenvolvimento da proposição didática, em um tópico especificamente dedicado à construção das narrativas sobre a presença negra em São Domingos do Capim, em ações protagonizadas pelos alunos e alunas.

## **2.2 Construindo narrativas sobre a presença negra em São Domingos: oralidades, memória e ensino de história**

Neste tópico, discorreremos de maneira mais detalhada sobre a proposição didática deste trabalho, visto que no tópico anterior, deste capítulo, foi demonstrada a construção inicial do processo, desenvolvido com as turmas do 8º ano da escola Cândido Oliveira. A intervenção foi realizada através de uma pesquisa de campo protagonizada pelos(as)

alunos(as). Esta pesquisa, como já foi apresentado, tem a intenção de coletar tanto fontes escritas quanto orais direcionadas ao percebimento da presença do negro em São Domingos do Capim. Na continuação da construção desse projeto – após ter finalizado o momento de preparação dos alunos para irem ao campo de pesquisa – preparamos o próximo passo, que foi a organização dos estudantes para iniciarem suas pesquisas de campo.

Nesta etapa do trabalho, realizada entre os dias 24 e 26 de outubro de 2023, decidimos em sala de aula que a pesquisa seria feita tanto individualmente quanto em grupo, especificamente em grupos de no máximo 15 alunos e alunas, para facilitar o deslocamento aos locais da cidade de realização das entrevistas e o próprio trabalho de campo. A decisão em realizar a pesquisa de maneira individual foi tomada com a intenção de possibilitar aos alunos(as) investigarem sobre a sua ancestralidade familiar, oferecendo aos estudantes a oportunidade de identificação da sua ascendência, oportunizando-os a perceberem o quanto interessante era saberem que o negro não está presente somente no quilombo ou nos terreiros de umbanda ou candomblé, podendo também fazer parte do seu antepassado familiar.

Ao mesmo tempo, realizou-se a pesquisa em pequenos grupos com o objetivo de mostrar para os discentes que as narrativas orais sobre a presença negra em São Domingos existe e mantêm-se vivas nas memórias das pessoas do local, dos Homens e Mulheres que preservam as narrativas Históricas e “causos” possíveis sobre os sujeitos que estávamos pesquisando; e de igual modo, apresentá-los aos vestígios materiais deixados pelos nossos ancestrais, que, apesar de serem estes vestígios “restos e viverem do sentimento”, é o que mantêm vivas as memórias dos seus/nossos antepassados (Nora, 1993).

Na etapa seguinte, dentro do período de 24 a 26 de outubro de 2023, foi realizada a entrega dos questionários/roteiro de pesquisa – fonte de pesquisa evidenciada e apresentada ao longo deste tópico – para os alunos (as) envolvidos no trabalho. Nessa ocasião aproveitei para dar as últimas orientações para os discentes antes de iniciarem suas tarefas, explicando detalhadamente cada item que compunha o questionário da pesquisa, para que tivessem clareza sobre o que iriam desenvolver em suas ações. Para estimular maior participação dos alunos, decidimos que o trabalho serviria como parte da nota para a 4ª avaliação das turmas envolvidas. Para a realização dessas tarefas, foi pedido para que os estudantes tentassem perceber a presença negra tanto no conjunto familiar quanto nos espaços que compõem a comunidade local, o que poderia levá-los a uma percepção maior sobre essas origens.

Para que tudo ocorresse dentro da normalidade e em tempo hábil, organizamos de

forma estratégica quais eram os tipos de fontes que os discentes deveriam coletar e que refletissem os anseios de suas pesquisas, sendo necessário para isso a elaboração um passo a passo de como deveriam proceder durante suas atividades práticas e quais instrumentos ligados à pesquisa deveriam utilizar. O passo a passo, a propósito, serviu como um guia de instruções que pudesse auxiliá-los em suas atividades:

**Figura 21** - Guia de instruções para o desenvolvimento da pesquisa de campo individual.

Passo a passo para sua pesquisa de campo sobre o tema: **Presença Negra em S.D.C**

**1º** Você vai **entrevistar** as pessoas mais velhas da sua família (pai, mãe, avós e bisavós)

. Você vai precisar: **Roteiro**, celular, caderno e caneta para anotar tudo

. Como você irá fazer as entrevistas? 1º **Gravando , filmando e tirando fotos**

**2º** Você deve **coletar fontes documentais** como: **certidão** de uma avó, avô, bisavô, pai e mãe que esteja escrito a **cor da pele**, **cartas**. Pode ser também outros documentos (fotos) que **esclareça sobre ancestralidade (herança) negra ou não da família**

**3º** você irá **coletar objetos da cultura material** como: pilão, colheres da pau, panela de barro, colar de lágrimas (miçangas) e fotografias dos antigos da família ou de outras.

**Fonte:** Produzido pelo autor.

Nesse conjunto de orientações, tivemos a preocupação de estabelecer os principais itens que seriam usados como suporte para os alunos desenvolverem suas pesquisas individuais. Por esse motivo, procurei utilizar uma estratégia simples e didática como guia facilitador para o seu entendimento sobre o que se pretendia alcançar. Em vista disso, lembramos as abordagens conceituais sobre História Oral e a quem deveria ser direcionada suas entrevistas, ou seja, para as pessoas pertencentes a sua própria família, preferencialmente os mais velhos, ampliando as investigações também para a comunidade local. Ponderamos que o objetivo do 2º item do guia “coleta de fontes documentais” era permitir aos alunos coletarem fontes documentais que evidenciassem sobre a sua ancestralidade negra – mesmo sabendo que esta é a classificação oficial baseada no fenótipo, destoando, deste modo, “um pouco” da nossa real proposta de pesquisa centrada nas vivências negras de um modo mais amplo, sem essa condição biológica – na família e comunidades étnico-raciais.

Para que o trabalho de entrevistas fosse concretizado, ressaltar a necessidade do uso de alguns instrumentos para os registros das narrativas, principalmente um roteiro pré-estabelecido, um celular, cadernos e canetas para fazerem os registros das fontes, sem os quais não era possível realizar o trabalho por não terem como fazer as coletas. Portanto, o uso desses recursos seria imprescindível para os propósitos de seus trabalhos.

Outra preocupação fixada nessas instruções, foi em relação à clareza de como deveria ser feita a coleta das fontes documentais, que indicasse sobre a herança familiar dos alunos, particularmente negra, o que também faria parte do rol dos materiais de nossos interesses. Por isso, solicitou-se que pesquisassem e tentassem levantar quaisquer sinais de documentos que remontassem à ancestralidade negra de seus familiares. Como exemplos de fontes documentais solicitadas, indicamos certidões de nascimento, carteiras com fotografias, dentre outras que revelassem – com base nas características biológicas/traços fenotípicos – sobre a ancestralidade negra ou não de suas famílias.

Por último, pela ordem dessas instruções, propusemos que, se fosse possível, coletassem ou registrassem por meio de fotos ou vídeos objetos da cultura material que pudessem ser expostos futuramente no *Centrinho de Memória Negra Capimense* a ser montado na escola Cândido. Assim sendo, reiterando o que argumentei no início, tivemos a preocupação de desenvolver esse passo a passo com os alunos com a intenção de esclarecer sobre o que pretendíamos com a pesquisa, protagonizada pelos discentes, e que com ela haveria a possibilidade da identificação ou não da sua ancestralidade.

De posse do material de pesquisa e dadas as instruções necessárias para desenvolvimento dos seus trabalhos de campo, definimos que o período para os estudantes das turmas do 8º ano desenvolverem seus trabalhos seria de duas (02) semanas, mais exatamente entre os dias 26 de outubro e 08 de novembro de 2023, para termos tempo de cumprir o nosso cronograma e alcançar todas as etapas da pesquisa.

Nessa etapa incluiu-se, além da pesquisa individual e em grupos realizada dentro da cidade de São Domingos, a visita dos alunos aos locais de memória negra do município, particularmente à Comunidade quilombola Taperinha, a qual faz parte, juntamente com Nova Ipixuna e Sauá Mirim, de um complexo de comunidades remanescentes de antigos quilombos localizados no baixo rio Capim, e, assim, pesquisarem as ruínas dos engenhos Aproaga. Atualmente existem apenas as ruínas deste engenho construído na época da Amazônia colonial para produção de arroz e cana-de açúcar, principalmente, com a



A elaboração – por mim, com a participação dos estudantes, sob a supervisão do meu orientador – de um roteiro de pesquisa que fosse utilizado como instrumento pelos alunos, fez-se necessário para atender às características do trabalho desenvolvido, direcionado para a coleta dos relatos sobre a presença negra em São Domingos. Com a preocupação de abarcar de forma correta os pontos mais importantes relacionados ao que se pretendia pesquisar, pensamos de forma estratégica nas questões que deveriam entrar no questionário e, por esse motivo, todas as decisões sobre o que deveria ou não ser incluído no roteiro foram tomadas conjuntamente, em sala de aula, com os estudantes envolvidos na pesquisa. Além dessa organização feita em conjunto, tivemos também a precaução de criar mecanismos que impedissem os alunos de pesquisar alguma informação pronta da internet – principalmente em relação aos seus trabalhos individuais, haja vista que a etapa desenvolvida em grupos foi realizada sob meu acompanhamento – que viesse prejudicar a legitimidade do trabalho.

Os temas propostos no roteiro de pesquisa sugerem que os alunos identifiquem e conheçam quais narrativas, histórias, espaços de memória e cultura material que ainda se mantêm, ressaltando a presença do negro no tempo presente, tanto nos espaços de sua vivência social quanto no espaço que compreende ao território do município. Ao desenvolverem este trabalho<sup>51</sup> de pesquisa e produzirem a coleta de fontes orais e escritas de forma autônoma, os alunos tiveram a oportunidade de dar novos sentidos e significados para a presença negra e suas representações na sociedade local, passando assim produzir outras narrativas e adquirindo consciência histórica (Rusen, 2001).<sup>52</sup>

Ao serem protagonistas na realização de seus trabalhos de pesquisa, os alunos atendem ao que propõe a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual impele ao incentivo de ações nas quais professores e alunos sejam sujeitos do processo de ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva, eles próprios devem assumir uma “atitude historiadora” diante dos conteúdos propostos no âmbito do Ensino Fundamental (Brasil, 2018, p. 398).

Em relação ao prazo para a entrega do material coletado pelos alunos, foi estabelecido o dia 6 de novembro de 2023 para os alunos participantes do 8º ano B e o dia 8 do mesmo mês para os participantes do 8º ano A. Os prazos para a coleta do material

---

<sup>51</sup> O retorno às percepções dos alunos sobre as atividades desenvolvidas está registrado no 3º capítulo desta dissertação.

<sup>52</sup> A consciência histórica pode ser entendida como a totalidade das operações por meio das quais os indivíduos interpretam as suas experiências de evolução temporal de mundo e de si mesmos, de tal maneira que possam orientar intencionalmente a sua vida prática.

(fotografias, filmagens, objetos, roteiros e documentos escritos) foram de duas semanas e meia, visto que precisávamos de um tempo razoável para organizar os trabalhos e realizar as análises no texto da dissertação. Contudo, nem todos os estudantes entregaram no prazo estabelecido, situação que nos levou a estender um pouco mais esse período. No tópico seguinte, entraremos em detalhes sobre o desenvolvimento da pesquisa realizada.

### **2.3 Entrevistas realizadas no espaço urbano**

As entrevistas tanto individuais quanto em grupos desenvolvidas pelos alunos com os moradores e moradoras de São Domingos mostram indícios da origem negra da cidade apresentadas através de narrativas, memórias sobre os antigos escravizados que vieram para a região do Capim, que, mesmo sendo bastante fragmentadas e enfaticamente relacionada a questão da escravidão nesta região, essas narrativas são preservadas através das memórias quase herdadas (Polak,1992).

As preparações dos alunos que participaram do processo de pesquisa de campo, se deram previamente em sala de aula com **ações pedagógicas** que esclarecessem sobre o que iriam desenvolver durante um certo período de tempo. Como a pesquisa envolvia a coleta de fontes Oraís, História Oral, com entrevistas de pessoas, guardiões da memória sobre o passado do negro, tivemos a preocupação de trabalhar conceitos que preparassem os alunos (as) para o encontro com essas prováveis narrativas sobre as histórias do negro da região. Também foi nossa preocupação apresentar imagens (com o uso de *slides*) representativas de entrevistas, museus, centro de memória e História material, para que tivessem clareza, um contato mais próximo e se familiarizassem com os objetos que iriam entrar em contato a partir da prática da pesquisa. As imagens abaixo mostram as aulas expositivas com a apresentação dos conceitos e métodos de coleta de fontes orais, por meio de *slides*.

**Figura 23** - Título da aula expositiva.

# **COLETA DE MATERIAL: FONTE ORAL**

**Fonte:** Produzido pelo autor da pesquisa.

Figura 24 – Slide 2 - Fonte Oral.

## O que é uma fonte oral?

- A **história oral** é o trabalho de pesquisa que faz uso de **fontes orais**. Como são *coletadas*? por meio de *entrevista oral gravada ou escrita*. Desse modo adquire-se **relatos orais** como **fontes** para a *compreensão do passado*, ao lado de outros documentos, como *fotografias e documentos escritos*.

**EX: entrevistas, gravações, relatos e histórias que pessoas contam sobre algum acontecimento.**



Fonte: BLOG.Mettzer.com: fontes históricas. 2023.

Figura 25- Slide 3 - História material.

## O que é cultura material/História material?

- É a importância que determinados objetos possuem para determinado povo e sua cultura. É também através da cultura material que se ajuda a criar uma identidade comum.
- EX: Pinturas, fotos, vídeos, doc. Escritos, ruínas antigas (Aproaga), esculturas, roupas de festividades populares, utensílio, peças de decoração, pilão, instrumentos musicais e muitos outros objetos que preservem os valores e costumes de um povo e que possam ser levados de um lugar a outro.



Pilão em madeira, elemento marcante da cultura material na tradição quilombola, fotografado em uma casa de São Mateus.

Fonte: BLOG. descomplica.com.br: o que é cultural material. 2023.

Figura 26 - Representação de um centro de memória.

## O que é um centro de memória?

- “Os centros de memória é um “lugar de guarda das memórias do homem, por meio das informações registradas em diferentes suportes – desde uma carta/bilhete até o depoimento oral de um trabalhador”.
- “Espaços de preservação da memória” .



Centro de Documentação e Memória - Colégio Santo André - São José do Rio Preto

Visitar

Fonte: MUSEU DA PESSOA. [Museudapessoa.org:centrodememoria](http://Museudapessoa.org:centrodememoria). 2023.

Em sala de aula, em nossas ações pedagógicas, organizamos e construímos, conjuntamente com os alunos, o roteiro de entrevistas, a seleção das pessoas que seriam entrevistadas, os locais onde deveriam ser realizadas as entrevistas e o período específico para a realização das ações. Da mesma maneira, definimos cada detalhe sobre a visita que os alunos fariam a comunidade agrovila Tapuruçu, local onde estão localizadas as ruínas de um engenho colonial (de mesmo nome), deixadas pelos ancestrais que vieram para a região, assim como a comunidade Taperinha, uma das comunidades quilombola que agrupa os povos do Aproaga. Outros preparos para a pesquisa também foram realizados em sala de aula, direcionados para o uso de recursos tecnológicos para os registros durante a pesquisa. Deste modo, foi solicitado que os alunos que possuíssem celular, câmera fotográfica, pudessem levar para fazer os registros das entrevistas, sempre esclarecendo que o objetivo final da coleta de fontes orais e escritas seria a construção do produto didático, ou seja, o *Centrinho de Memória Negra Capimense* no espaço escolar.

A realização da pesquisa em grupo na cidade de São Domingos foi desenvolvida por uma pequena amostra de alunos, já que não foi possível o envolvimento de todos por razões como: deslocamento, negação de alguns alunos em participar da pesquisa, ocupação, pois

vários alunos não puderam ir porque precisavam trabalhar para ajudar no sustento de suas famílias e a própria negativa de alguns pais que não permitiram a participação do seu filho (a), mesmo explicando os objetivos do trabalho. Organizamos nosso encontro no contra turno escolar para que não houvesse perdas de conteúdos em relação às outras matérias, tendo em vista tratar-se de uma terça-feira letiva e as atividades na escola estarem ocorrendo normalmente. Ainda assim, houve um pequeno imprevisto em relação ao horário, uma vez que para o dia em que foram definidas as entrevistas, uma turma - o 8º ano “A” que estudavam pela parte da manhã - não teriam condições de estar presente no local de pesquisa porque estavam em sala de aula. Porém, a colaboração dos colegas professores do horário - cientes do trabalho que estava sendo desenvolvido pelos alunos (as) na escola - foi fundamental para o andamento das atividades, contando por fim, com a participação de alguns alunos do grupo selecionado.

Do total de 15 alunos selecionados (8 do turno da manhã e 7 da tarde) para desenvolvimento da pesquisa de campo, apenas 10 compareceram ao local combinado, sendo 2 (dois) do turno vespertino e 8 (oito) do matutino, situação que causou preocupação quanto ao andamento dos trabalhos de campo. Não tendo como trazer esses alunos ausentes no mesmo dia, decidimos que faríamos a pesquisa mesmo com o número reduzido de estudantes, visto que não seria possível adiarmos as entrevistas já que haviam sido agendadas previamente pelo professor-pesquisador.

A seguir apresentamos um quadro com informações sobre o perfil dos alunos que participaram das entrevistas, ressaltando que por motivos éticos as identificações dos sujeitos participantes da pesquisa e dos alunos pesquisadores foram feitas com o uso de pseudônimos. É importante ressaltar, ainda, que todos os entrevistados permitiram o uso das suas imagens tanto em formato de vídeo quanto por fotografias, conforme assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), fixados em anexo deste trabalho.

**Tabela 4** - Perfil sócio econômico dos (as) pesquisadores (as).

<b>Aluno (a)</b>	<b>Série/ano</b>	<b>Idade</b>	<b>Local de residência</b>	<b>Dados sócio econômico da família</b>
Carla	8º ano B	13 anos	Bairro Perpétuo Socorro	Funcionários públicos

Antônia	8º ano A	13 anos	Bairro Portelinha	Mãe atendente; pai agricultor
Paula	8º ano B	14 anos	Bairro ponto certo	Mãe agricultura; pai agricultor
Renato	8º ano A	16 anos	Bairro Ponto Certo	Mãe costureira
Pedro	8º ano A	14 anos	Bairro Ponto Certo	Mãe dona de casa; pai pedreiro
Laura	8º ano A	15 anos	Bairro Ponto Certo	Mãe funcionária pública; pai agricultor
Raissa	8º ano A	13 anos	Comunidade Monte Sião	Mãe atendente de loja; pai professor de artes marciais
Caio	8º ano A	13 anos	Comunidade Monte Sião	Mãe dona de casa; pai funcionário público
Alípio	8º ano A	16 anos	Bairro Ponto certo	Mãe dona de casa; pai comerciante
Eliana	8º ano A	15 anos	Bairro Ponto Certo	Mãe funcionária pública; pai comerciante

---

**Fonte:** Produzido pelo autor.

O perfil dos 10 (dez) alunos participantes da pesquisa é o mesmo das demais turmas do 8º ano. São adolescentes entre 13 e 16 anos, moradores de bairros vizinhos à escola, com exceção de 2 (dois) alunos que vem do espaço rural fazendo uso do transporte escolar. O perfil socioeconômico demonstra serem filhos de funcionários públicos do Município, agricultores, pequenos comerciantes da cidade, donas de casa e trabalhadores braçais. Estes alunos (a maioria) além de estudarem, ajudam seus pais nas atividades do comércio, na agricultura, pois vários deles trabalham em atividade agrícola - plantação de roças de mandioca - e no trabalho braçal. Exposto o perfil socioeconômico dos alunos, demonstraremos, a seguir, um outro quadro evidenciando os sujeitos participantes da pesquisa, Homens e Mulheres moradores da comunidade (cidade de São Domingos) e comunidades do interior que ainda guardam - mesmo que de forma fragmentada - memórias,

evidências orais que remontam a presença negra em São Domingos.

**Tabela 5-** Características dos sujeitos da pesquisa.

<b>Entrevistado</b>	<b>Idade</b>	<b>Local de nascimento</b>	<b>Identificação étnico -racial</b>	<b>Profissão</b>
Pedro	85 anos	Rio Capim - sítio Anjos	Negro	Lavrador
Wanessa	60 anos	São Domingos do Capim	Negra	Professora
José	72 anos	Rio Guamá	Pardo	Viajante de embarcação
Gilda	83 anos	Sítio Boa Aventura/Tatuaia	Negra	Lavradora
Maria	91 anos	Aproaga/rio Capim	Negra	Lavradora
Nivaldo	50 anos	Rio Capim	Branco	Professor
Renata	34 anos	Assentamento Taperaçu/rio Capim	Negra	Lavradora

**Fonte:** Informações cedidas pelos entrevistados.

A partir da apresentação dos perfis dos sujeitos da pesquisa, podemos fazer uma análise de acordo com o que demonstra suas características étnicas, raciais e culturais. Do total de 7 (sete) pessoas, 4 (quatro) são Mulheres e 3 (três) são Homens. No que diz respeito aos locais de residência, 4 (quatro) são moradores da cidade de São Domingos do Capim e 3 (três) das comunidades visitadas, sendo 2 (dois) da comunidade de remanescente de quilombos Taperinha (Aproaga) e 1 (um) da Comunidade Taperaçu, ambas localizadas na região do baixo rio Capim.

O grupo selecionado preserva algumas memórias, narrativas sobre a ancestralidade negra do Capim<sup>53</sup>, tanto os sujeitos que residem na cidade quanto os que residem nas

<sup>53</sup> As narrativas contadas pelos moradores, se enquadram naquilo que Michael Pollak chama de “socialização histórica, isto é, um fenômeno de identificação com determinado passado que podemos falar em uma memória herdadas” (Pollak, 2011, p. 2001).

comunidades que possuem (digamos) uma relação mais profunda com sua ancestralidade. Comprovação importante em relação a essa ancestralidade negra, vê-se em suas autodeclaração étnico-racial na qual das 7 (pessoas) entrevistadas 5 (cinco) são declaradas negras, 1 (uma) parda e 1 (uma) branca, demonstrando clara aceitação e reconhecimento com relação às suas ancestralidades.

Um outro ponto a ser destacado, além das características fenotípica, são as idades avançadas da maioria desses sujeitos (a maior parte já são idosos), o que significa serem pessoas que preservam ainda as memórias sobre o negro, repassada de pais para filhos, apesar das dificuldades demonstradas para lembrar e contar alguma narrativa que remonta presença do negro do Capim. Neste sentido, a preservação das memórias por estes sujeitos se enquadra no que o escritor Amadou Hampâté Bâ chama de detentores da herança oral, “guardiões dos segredos” (Hampâté, 2010, p.11) uma vez que foram capazes de preservar a memória que remonta ao passado; às vivências do negro do Capim em seus tempos de construção social, econômica e cultural.

Com a participação dessa amostragem de alunos, iniciamos os trabalhos de entrevistas na terça-feira 31 de outubro de 2023 às 8:00 horas da manhã na residência do primeiro entrevistado dos alunos, o senhor Pedro de 87 anos. Ao chegarmos ao local fomos recebidos pela primogênita do entrevistado já que o mesmo não se encontrava, mas que em breve retornaria para nos conceder a entrevista. Enquanto esperávamos pelo seu retorno, os estudantes organizaram os instrumentos que seriam utilizados, como questionário e os aparatos de registro especialmente os celulares.

Em seguida a esta organização, foi iniciada a entrevista com a senhora Wanessa de 60 anos que respondeu às perguntas estruturadas no questionário ficando, ao mesmo tempo, livre para conversar sobre outras questões que envolviam à presença negra em São Domingos. Nesta entrevista Wanessa expôs para aos alunos questões relativas à presença negra na região do Capim, ressaltando a influência que o povo local recebeu dos negros que vieram para construir a sociedade local, sempre deixando claro que tudo que sabia tinha sido passado pelos mais velhos - seus pais e avós - que lhe contavam as histórias da época antiga, mas que “não tinha muito conhecimento sobre essas Histórias”. Quando o grupo de alunos (as) estavam prestes a concluir a primeira entrevista com a senhora Wanessa, chegou o senhor Pedro para conceder-lhe a sua entrevista.

Neste momento, os estudantes reorganizaram os questionários e posicionaram os

instrumentos de coleta de dados orais para continuar os trabalhos. Em sua entrevista o senhor Pedro de 85 anos respondeu às perguntas feitas por uma aluna, em específico, que iniciou perguntando sobre sua idade, local de nascimento, pertencimento étnico-racial e religião, que prontamente lhe respondeu - com bastante atenção e a sabedoria de um grande contador de “causos”, pois é assim que o senhor Pedro é conhecido na comunidade local.

Perguntado sobre a formação étnica- racial do povo do Capim, respondeu que isso se deve a vinda dos africanos para esta região que com seus trabalhos tanto nos antigos engenhos do rio Capim quanto na vila maior (se referindo ao município de São Domingos) ajudaram a construir o território e a formar população local. Falou ainda sobre o comércio dos trabalhadores escravizados, se referindo ao comércio de escravos, que vinham para essa região como mão -de-obra, e por fim destacou o poder dos donos dos engenhos do Capim e suas formas de atuação com extrema violência, impondo seus domínios na época do trabalho escravo, séculos XVIII e XIX.

A terceira entrevista realizada pelos estudantes foi com o senhor José de 72 anos. O senhor José, assim como os demais sujeitos pesquisados, respondeu às perguntas feitas por um aluno em específico. Respondendo particularmente à questão sobre a ancestralidade e formação do povo local, disse que “isso se deve aos escravos que eram comprados pelos senhores e sinhás (naquela época, as mulheres dos senhores chamavam-se sinhá, o que corresponde hoje em dia à patroa) locais como trabalhadores e que por esse motivo grande parte do povo de São Domingos descende dos negros que vieram pra cá”.

Enfatizou que tudo que conhece sobre os tempos dos antigos do Capim, aprendeu com seu avô, sua mãe e seu pai que lhes contava muitas histórias dessas pessoas do passado, sendo a sua mãe uma grande conhecedora das histórias dos negros do Capim, mas por estar com a doença do esquecimento<sup>54</sup> não podia contar mais nada. Percebe-se nesta narrativa uma clara demonstração de que as histórias contadas - sem tanto aprofundamento é verdade - sobre os africanos que vieram e compuseram a sociedade local, são tradições orais, mantendo vivas as memórias, mesmo que apresentadas em alguns momentos com base em cenas de violência sofrida pelos Homens e Mulheres que ajudaram construir a sociedade local dos nossos antepassados.

A última coleta de fonte oral protagonizada pelos alunos (as) ocorrida na cidade de

---

<sup>54</sup> Se referindo doença de Alzheimer.

São Domingos, terça-feira, 31 de outubro de 2023, foi feita com a senhora Gilda. Com 83 anos, a senhora Gilda é bastante conhecida na cidade, por realizar anualmente o festejo de São Benedito (o santo preto) na periferia da cidade, pelos serviços de jogos de cartas, como também pelas curas que realiza através da indicação de remédios caseiros como banhos e outros para o tratamento de determinados problemas de saúde, principalmente em crianças, jovens, mulheres e homens que procuram por seus serviços de rezadeira. Ao responder as perguntas estruturadas, direcionou bastante suas respostas para a questão da religiosidade, pois esse é o seu espaço de atuação herdadas dos seus antepassados, sempre afirmado que essa era uma tradição deixada por seus antepassados. Ao ser perguntada sobre a origem da tradição dos festejos de São Benedito, respondeu que vem dos pretos antigos (irmandades de São Benedito que tinha muita força antigamente), da época de seus avós e bisavós, que também foram escravizados na região do Capim.

Ressaltou ainda que antigamente os festejos eram muito mais alegres e dinâmicos, momentos em que eram distribuídas bastante comida e bebidas para as pessoas participantes, se tratando de uma linda festa do interior. Pressupomos, com base nos argumentos finais da dona Gilda, que atualmente<sup>55</sup> as festas em homenagem a São Benedito continuam, mas não como antigamente, e que apesar das mudanças na sociedade, a tradição se mantém. Os resultados alcançados através das coletas de fontes orais (nesta 1ª etapa da pesquisa de campo) demonstraram que o aprendizado sobre o passado; sobre às vivências negras levou os alunos(as) perceberem que existe uma presença negra na sociedade em que vivem, herdada dos antepassados; que a construção sociocultural local foi feita em parte pelos negros, além de enxergarem os legados socioculturais e religioso dos negros na comunidade local, ao afirmarem ter “conhecido um pouco mais sobre a religiosidade de matriz africana falada por dona ‘Gilda’, coisa que até então a gente não gostava, e agora podemos refletir mais e respeitar o que faz parte da nossa cultura”.

Observe os registros dos momentos das entrevistas realizadas pelos estudantes:

---

<sup>55</sup> As festas organizadas por dona Gilda em homenagem a São Benedito ocorrem no mês de novembro, período em que reúne seus devotos.

**Figura 27** - Alunos (as) entrevistando moradores da cidade (Wanessa, Pedro, Gilda e José).



**Fonte:** Acervo pessoal do autor. 2023.

A pesquisa desenvolvida na cidade foi realizada em um só dia, especificamente no dia 31 de outubro de 2023 tendo iniciado às 8:00 horas da manhã e se estendendo até as 12:00 horas. Nos momentos de estudos, foram feitos registros (coleta de fontes orais) de todas as entrevistas tendo sempre os alunos (as) como protagonistas da prática inovadora que objetivava oportunizar os estudantes a identificar as suas ancestralidades negras e com isso ressignificar o saber sobre o negro no tempo presente.

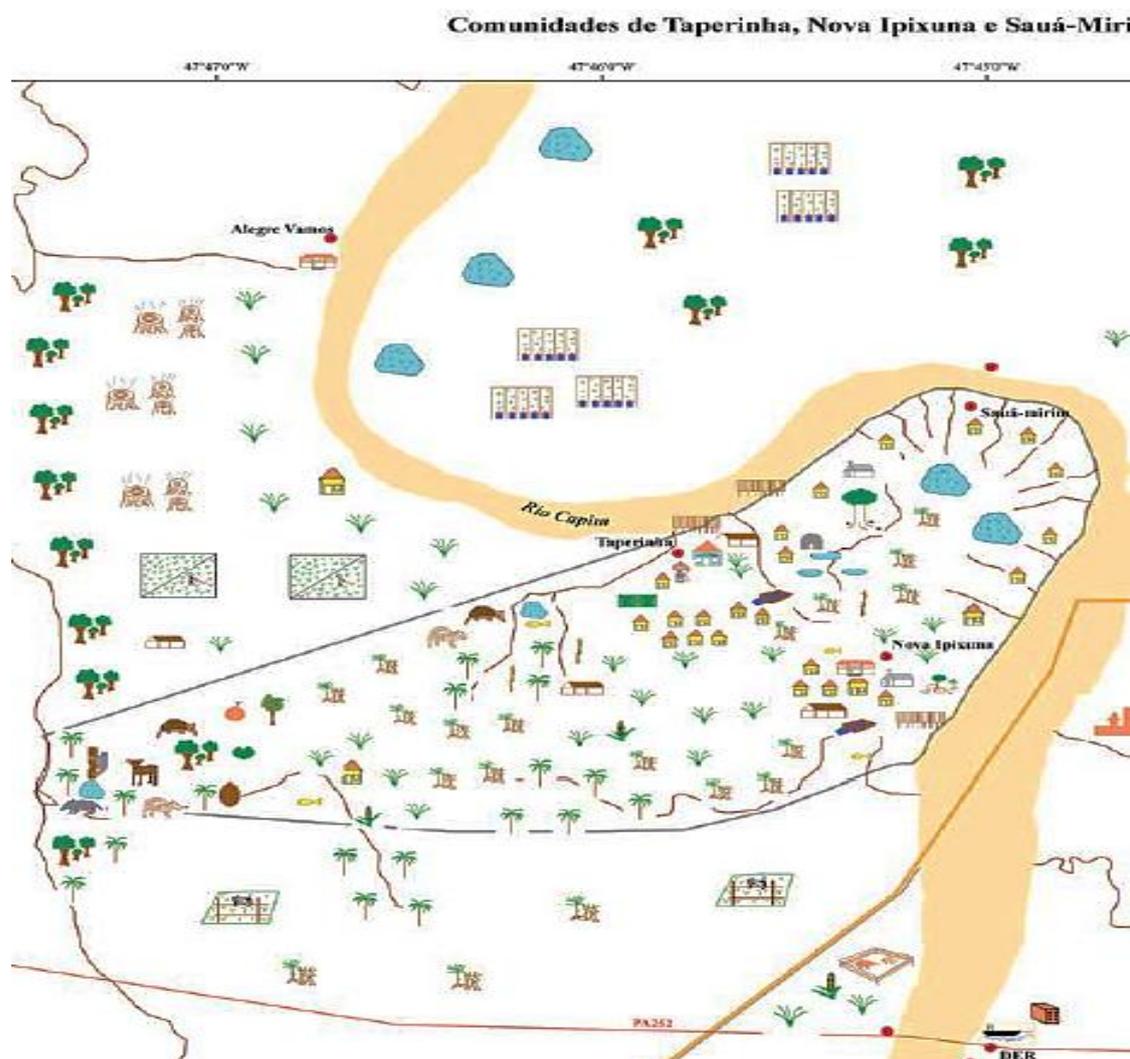
#### **2.4 Visitação à comunidade Taperinha e as ruínas do antigo engenho Taperuçu - rio Capim/PA**

Concluída a primeira etapa da pesquisa realizada na área urbana de São Domingos, fizemos um intervalo de 4 (quatro) dias para nos reorganizamos para a continuação dos trabalhos de campo executado pelos alunos (as). Desta vez envolvendo a visita de duas comunidades rurais, a primeira, remanescente do antigo mocambo do rio Capim - comunidade *Taperinha*, que junto com as com. Nova Ipixuna e Sauá Mirim formam os povos

do *Aproaga* -, e a segunda onde existem as ruínas de um antigo engenho (engenho Taperuçu) localizadas no baixo rio Capim.

Ver abaixo *croqui* das áreas visitadas pelos (as) estudantes com destaque para a região que compõem os povos do Aproaga:

**Figura 30** - Croqui povos do Aproaga (quilombo Taperinha).





**Fonte:** Nova cartografia social - Povos do Aproaga, São Domingos do Capim-PA.

Nesse intervalo de tempo tivemos alguns encontros, dois para ser mais preciso, com a coordenação pedagógica da escola para decidirmos sobre a melhor estratégia a ser aplicada para essa visita aos locais de memória negra do município, tendo em vista tratar-se de uma viagem para uma região distante da cidade e acima de tudo por envolver os alunos (as) menores de idade no processo de ensino aprendizagem. Por esses motivos, foi orientado pela coordenação pedagógica a fazer uma reunião com os pais dos estudantes (que tinham o interesse em participar da pesquisa) para detalhar os motivos da aula nos locais de memória, além de outras situações que envolviam a ida dos (as) estudantes a estes locais.

Atendendo ao pedido da coordenação, agendamos uma reunião com os pais dos alunos para quinta-feira 02 (dois) de novembro de 2023 as 17:00 horas na escola. Nesta reunião, houveram a participação de 7 mães, tive a oportunidade de esclarecer com maiores detalhes os objetivos da visita, destacando que era um momento importante para os

estudantes, uma vez que conheceriam um pouco mais sobre nossa História e as memórias presentes nas narrativas das pessoas mais antigas desses locais. Ao longo da reunião, as mães presentes concordaram e compreenderam os motivos da aula/pesquisa a ser realizada em outros espaços diferentes da habitual sala de aula fechada, apenas reforçando para que tivéssemos cuidado com os alunos por tratar-se de uma viagem distante da cidade. Na ocasião, decidimos também que além do professor orientador da pesquisa iria mais um professor para auxiliar e ajudar no que fosse necessário.

Posterior a este momento, fizemos alguns ajustes sobre a viagem, no sentido de organização da logística, na qual inseriu-se, transportes, alimentação e horário de saída que ficou definido para o sábado, 04 (quatro) de novembro de 2023 às 6:00 horas da manhã. Desta segunda etapa da pesquisa de campo participaram 18 (dezoito) estudantes, do total 64, levando em consideração as duas turmas dos 8º anos “A” e “B”. Antes do dia previsto para nossa viagem pesquisa, reiterei os motivos que nos levaria para aqueles locais da pesquisa e que não tratava-se apenas de um passeio para diversões ou coisa parecida, mas sim, um momento em que eles, (as) alunos (as), teriam a oportunidade de compreender um pouco mais sobre sua ancestralidade, assim como registrar as narrativas orais e coletar possíveis fontes materiais fundamentais para a posterior montagem do “*Centrinho de Memória Negra Capimense*”, no espaço escolar.

Além disso, reforcei que as coletas de fontes Oraís, por meio das entrevistas, continuariam sendo feitas nos locais visitados. Nesse sentido, organizamos previamente os instrumentos de coleta de dados como: celulares, suporte e o questionário da pesquisa. Partimos, bem cedo, às 6:00 horas da manhã do dia 04 de novembro, como combinado, rumo à primeira visita que foi o quilombo povos do Aproaga, comunidade Taperinha, na qual chegamos por volta das 9:00 horas. Chegando no local, fizemos as divisões dos grupos para as entrevistas com a matriarca da comunidade, senhora Maria de 91 anos.

No entanto, uma breve ponderação sobre os locais de memórias para mostrar a sua importância e representatividade para os filhos do local, faz-se necessário antes de seguir apresentando o *lócus da* pesquisa. Percebemos que os povos do Aproaga, especialmente o quilombo Taperinha, assim definidos por agregar as comunidades Nova Ipixuna e Sauá Mirim, expressam no momento de seu *aquilombamento*<sup>56</sup> forte relação de sentido e afeto

---

<sup>56</sup> Cf. Costa (2021), o “aquilombamento” como práxis potencializadora das existências negras na arqueologia.

com seus antepassados, preservando a memória e identidade em atos de resistência afrodiaspóricas marcante naquela paisagem. A relação íntima dos quilombolas com sua ancestralidade é visível e mantém viva a memória e consolidação da sua identidade.

Nota-se com isso que no processo de defesa e preservação do território dos povos do Aproaga o passado ou as “*coisas dantes*”, compõem uma considerável dimensão político-identitária da autoconsciência quilombola ligando as suas relações com os ancestrais e as narrativas sobre o passado com as lutas no presente. Conforme esforçam-se pelas melhorias de vida para os descendentes e futuras gerações, buscam reconhecimentos dos legados ancestrais e atualizam as suas narrativas acerca do tempo dantes (Moraes; Costa; Jesus, 2022).

Prosseguindo com as conversas, a senhora Maria América foi a quinta pessoa a ser entrevistada pelos estudantes, sendo a primeira fora do espaço urbano. “Dona América” como é conhecida por todos da comunidade é descendente direta dos antigos negros que se estabeleceram na região do Capim como mão de-obra dos canaviais do engenho Aproaga. Se autodeclara como uma mulher preta em razão de, de acordo com sua narrativa, seus ancestrais terem sido os pretos que vieram para trabalhar nas antigas fazendas de cana-de-açúcar, arroz e cacau que haviam na região e por isso toda a sua descendência é de pessoas pretas. Nascida nas terras do Aproaga, atravessou ainda muito jovem para o lado do rio. Narrou que seus avós fugiram da condição em que viviam nesse local e se estabeleceram num outro “pedaço”<sup>57</sup> de terra do outro lado do rio, onde atualmente fica localizada a comunidade Taperinha, fundada por seus antepassados que resistiram à condição de escravos a qual eram submetidos. Nesta comunidade vive nos dias de hoje com toda sua família composta por filhos, netos e bisnetos. Percebe-se claramente, pela narrativa, que mesmo não tendo vivido os acontecimentos do passado longínquo, dona Maria guarda essas memórias de identificação com o seu grupo social por meio das memórias herdadas dos seus dos seus antepassados, o que se adequa ao que Michael Pollak (1992, p.2001) chama de “acontecimentos ‘vividos por tabela’, ou seja, acontecimentos vividos pelo grupo ou pela coletividade à qual a pessoa se sente pertencer”

Grande parte das suas memórias revela a labuta nos canaviais da região (no passado e no presente com trabalho da roça de mandioca e outros cultivares que marcam paisagem

---

<sup>57</sup> A expressão “pedaço de terra” se refere a um terreno de menor extensão territorial (largura e comprimento) em comparação às grandes fazendas antigas e atuais presentes na região do rio Capim. Grifos nossos.

do local) ressaltando a vivência dos tempos *d'antes*<sup>58</sup> dos seus ancestrais de luta e resistência, marca importante de suas narrativas, principalmente a confirmação de um pertencimento étnico-racial da senhora Maria. A primeira noção de aprendizagem que os alunos adquiriram, com base nesta narrativa, foi perceber a presença da descendência direta dos negros antigos e as suas vivências, saber que até aquele momento não era manifestado. A segunda, foi ter percebido os aspectos de violência e desamparo vividos pelos negros refletidas pelas fugas, e resistência à condição de vivencia; e por último a percepção sobre as “lutas, resistências e orgulho do passado, que as pessoas sentem”: frase proferida pelos alunos (as).

Observar abaixo imagens da entrevista com a senhora Maria América:

**Figura 31-** Entrevista com a senhora Maria de 91 anos (comunidade Taperinha).



**Fonte:** Acervo pessoal do autor. 2023.

---

<sup>58</sup> Expressão usada pela senhora Maria e outras pessoas mais velhas da comunidade para se referir aos seus avós que foram escravizados no engenho Aproaga.

**Figura 28** - Senhora Maria expondo a imagem de N.S. Conceição (essa é uma dentre outras imagens que compõem seu oratório).



**Fonte:** Arquivo pessoal do autor. 2023.

Após o momento da entrevista com a dona Maria, continuamos a visita à comunidade indo em direção ao próximo entrevistado, o senhor Nivaldo, que é professor da comunidade e morador há mais de 20 anos. O entrevistado não é nativo do local, tendo suas origens em outra localidade às margens do rio Capim, denominada Comunidade Pedreira, mas por viver a bastante tempo na comunidade se considera um membro daquele grupo nutrindo muito respeito e admiração às pessoas, à forma de vida e cultura local. Em sua autoidentificação étnica se definiu com pardo, tem 50 anos de idade e por já residir a bastante tempo ali, conhece a História local e desde que chegou, tem contribuído com a comunidade das mais variadas maneira, seja ajudando em atividades burocráticas com documentações, suporte técnico para os comunitários, inscrições para os filhos do local em processos seletivos de acesso ao ensino superior, bem como contribuições no processo que envolvem o reconhecimento e regularização<sup>59</sup> do território quilombola, dos povos do Aproaga, não medindo esforços em ajudar no que for necessário para que haja sempre o reconhecimento,

---

<sup>59</sup> O processo de regularização do território dos povos do Aproaga ainda está em curso.

respeito e melhoria de vida dos povos remanescentes daquela região.

O momento com senhor Nivaldo foi bem interessante pela interação mais aguda que os alunos tiveram, fazendo várias perguntas: “como é a vivência hoje em dia na comunidade; quais são alimentos produzidos; onde era local em que os negros eram escravizados; existe algum poço com ferros apontados onde eram jogados os negros” (ainda existe nas ruínas do Aproaga alguns locais em que os negros eram torturados, um poço com ferros apontados e um deles) (...)? Todas as questões levantadas foram problematizadas, havendo reações variadas dos estudantes, como: “então se vive melhor hoje do antigamente porque não falta nada na comunidade, apanham açaí, plantam mandioca, fazem farinha, pescam e não tem maldade; imagino como era difícil a vida para os negros no passado” (...).

Entrevista com o senhor Nivaldo:

**Figura 29** - Entrevista com o senhor Nivaldo de 50 anos (comunidade Taperinha).



**Fonte:** Acervo pessoal do autor. 2023.

Ver abaixo imagens da comunidade pesquisada:

**Figura 34** - comunidade quilombola Taperinha - baixo curso do rio Capim/PA.



**Fonte:** Acervo pessoal do autor. 2023.

Concluída a visitação e realizado os nossos estudos na comunidade Taperinha, partimos rumo ao nosso último espaço de visitação e pesquisa que foi a comunidade Taperuçu, onde estão localizadas as ruínas de um antigo engenho em funcionamento até o século XIX. O engenho Taperuçu juntamente com o Aproaga formaram os dois principais empreendimentos agrícolas que atuaram no baixo rio Capim até o final do século XIX. Representaram uma época de riquezas e poder de alguns proprietários portugueses que se estabeleceram nessa região fazendo uso da mão-de-obra africana para produção riquezas. Com suas estruturas majestosas, foi um grande produtor de aguardente, açúcar, arroz, mandioca, milho, feijão, borracha e até mesmo a criação de animais como aves e porcos (Farias, 2021).

É importante ressaltar que o tempo gasto para o deslocamento da comunidade Taperinha/Aproaga (onde fizemos nossa primeira visita) até a comunidade Taperuçu, foi de uma hora fazendo uso de transporte terrestre (ônibus escolar), o que significa que realizamos o percurso de visitações aos locais de memória do Município em apenas um dia, ou seja, realizamos todo o trajeto na data de 04 de novembro. Já estava perto das 12:00 horas quando

chegamos ao nosso destino final (comunidade Taperuçu), e logo na chegada fomos recebidos por alguns moradores da comunidade que se disponibilizaram em nos conduzir até o local onde ficam localizadas as ruínas do antigo engenho, para então, iniciamos a visita, visto que, sua localização das ruínas fica às margens do rio Capim dentro de uma propriedade particular, portanto, um pouco afastado da Comunidade Agrovila Taperuçu, local em que havíamos estacionado.

Na chegada ao local da visita fomos (professores e alunos pesquisadores) recebidos pela última pessoa entrevistada pelos estudantes - servindo também de guia local - que nos conduziu até as ruínas do velho engenho. Durante os momentos da pesquisa, os estudantes questionaram bastante a nossa entrevistada e guia sobre a presença daqueles Vestígios materiais ali escondido em meio à vegetação de uma plantação de cacau, que é a vegetação que envolve as antigas engrenagens do engenho Taperuçu, esquecidas pelo tempo. Toda essa curiosidade de saber não era à toa, visto que durante as nossas atividades pedagógicas em preparação para as pesquisas, refletimos bastante sobre o conceito de História material (que envolve os vestígios), e isso despertou nos (as) alunos (as) um certo interesse e curiosidade em saber mais sobre os vestígios presentes que certamente remonta a presença negra em São Domingos do Capim.

A importância de se preservar os vestígios históricos seja ele qual for - no caso deste os vestígios histórico material e imaterial que ressalte a memória do negro do Capim - é fundamental para preservar vivas as memórias legadas por nossos ancestrais e garantir que as futuras gerações também tenham acesso a História e memórias dos seus antepassados. Nesta perspectiva, “devemos garantir a compreensão de nossa memória preservando o que for significativo dentro de nosso vasto repertório de elementos componentes do patrimônio cultural” (Lemos, 1981, p.29). Certamente a preservação dos vestígios históricos e culturais deixados como legado pelos antepassados, não foi exatamente o que presenciamos no local da pesquisa; ao contrário, vimos um cenário de completo abandono desses vestígios materiais transformados em ruínas prestes a desaparecer por completo.

Retomando ao momento da visita e apresentação do local para os alunos-pesquisadores, algumas narrativas vieram à tona, sobretudo aquelas relacionadas ao funcionamento dos espaço que compunha as antigas construções engenhosas, engrenagens das antigas caldeiras, cemitério onde supostamente teriam sido enterrados alguns escravos que ali viviam, além é claro dos casos lendários contados sobre a presença ainda nos dias

atuais de um “forno emborcado cheio de ouro escondido nas profundezas do rio em frente a comunidade Taperuçu, desde a época da escravidão no local.<sup>60</sup>” Aprofundaremos as abordagens sobre algumas tradições orais fruto da pesquisa no próximo capítulo.

A seguir ver imagens da pesquisa protagonizadas pelos estudantes sobre as ruínas do antigo engenho Taperuçu:

**Figura 30** - Guia local explicando para os estudantes sobre o significado e o simbolismo de algumas ruínas (alunos realizando pesquisa de campo - ruínas do antigo engenho Taperuçu rio Capim /PA).



**Fonte:** Acervo pessoal do autor. 2023.

O trabalho desenvolvido pelos estudantes do 8º ano da escola Cândido Oliveira sob a orientação do professor - pesquisador, fez parte da segunda etapa da pesquisa de campo voltada para a visitação de alguns espaços de memória negra do Município de São Domingos, particularmente a comunidade remanescente de antigos quilombos Taperinha/Aproaga e a comunidade Agrovila Taperuçu, local onde fica situada as ruínas de

<sup>60</sup> Narrativa secular passada de pai para filhos, contada pela senhora Renata em um dos momentos de explicação das histórias que povoam o imaginário do povo do Taperuçu.

um antigo engenho de mesmo nome e que guarda ainda algumas lembranças e narrativas da época da escravidão, ambas localizadas no baixo rio Capim. Durante as visitas a estes locais, utilizou-se a História Oral e a pesquisa-ação como metodologias de coleta de fontes, além dos registros das fontes materiais por meio dos recursos fotográficos, assim como filmagens, proporcionando aos estudantes momentos de oportunidades para pensarem sobre a importância do negro na sociedade capimense, sua trajetória, vivências e memórias expressas através das narrativas e espaços locais.

Nesse sentido, o recurso metodológico de coleta de fontes orais utilizado em nossa pesquisa nos auxiliou no desenvolvimento de estratégias didáticas objetivando despertar nos estudantes envolvidos maior reflexão sobre o problema da invisibilização, percebida num contexto de subalternização da presença negra tanto dentro da escola quanto fora desse espaço de educação formal. Dessa maneira, nosso intuito oferecendo essa estratégia de aprendizagem para os (as) alunos (as), foi de criar possibilidades para que estes desenvolvessem uma maneira de pensar a realidade do presente junto com a própria História<sup>61</sup>, e desse modo, ressignificar sua maneira de ver e pensar sobre o negro do Capim, e assim desenvolver maior identificação com sua ancestralidade no tempo presente.

## **2.5 Narrativas coletadas pelos (as) alunos (as) através da pesquisa**

Após a finalização da pesquisa de campo protagonizada pelos alunos(as), continuaremos analisando - ligeiramente, sendo aprofundada no 3º capítulo desta dissertação - as fontes orais e escritas coletadas pelos estudantes através das entrevistas com o uso de questionários, tanto em suas pesquisas individuais, feita com seus familiares e comunidade, quanto na pesquisa realizada em grupos. Todavia, antes de prosseguirmos com esta análise, demonstraremos como se deu a participação e o envolvimento dos estudantes com a pesquisa de campo individual e em grupos considerando os seguintes elementos: a realização das tarefas, ou seja, os alunos que fizeram e atenderam as questões solicitadas e os alunos que fizeram, porém não atenderam aos propósitos da pesquisa; e o nível de parentesco entre alunos pesquisadores e os agentes entrevistados.

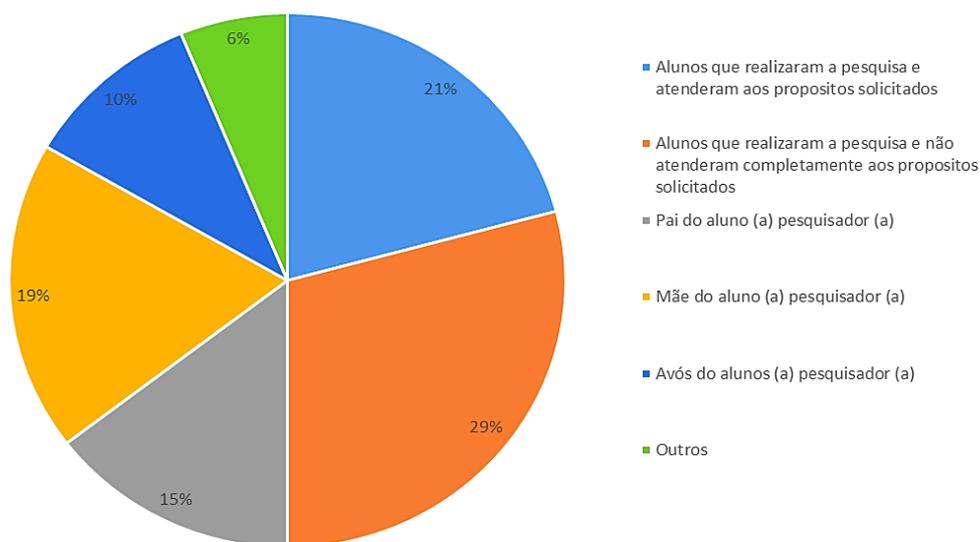
É importante ressaltar que do total de 64 estudantes matriculados nas duas turmas do

---

<sup>61</sup> Esta é uma perspectiva de pensamento pautada na consciência histórica, conceito desenvolvido pelo filósofo alemão Jörn Rusen incorporado neste trabalho no último tópico deste segundo capítulo.

8º ano, 32 do 8º ano “A” e 32 do 8º ano “B”, 24 (vinte e quatro) participaram e entregaram suas pesquisas individuais no prazo estabelecido firmado para o dia 08 de novembro de 2023, portanto, 15 dias após a entrega dos questionários para os alunos (as) em sala de aula. Destes 24 alunos participantes, 9 são do 8º ano vespertino e 15 do matutino. Apresento a seguir um gráfico correspondente a cada um dos elementos estabelecidos para o desenvolvimento deste estudo, destacadamente as pesquisas realizadas individualmente pelos estudantes:

**Gráfico 1** - Pesquisa de campo com os familiares dos estudantes.



**Fonte:** Produzido pelo autor.

O percentual de 29% dos estudantes realizou a pesquisa individual, porém, não alcançou os objetivos pretendidos que envolvia identificar na sociedade local uma possível ancestralidade negra, o que levaria a compreensão sobre a História local, suas origens, e a partir dessa apreensão histórica refletir sobre questão étnico-racial no presente. Observa-se que este percentual, apresentou algumas distorções em suas respostas, além de pouco saber relacionado a História do negro do Capim tal como a sua presença nos tempos atuais. A presença do negro aparece sempre associada a imagens negativas, a violência e miséria, como é percebido nesse entendimento dos alunos: “não sabemos muito sobre a História dos negros aqui; sabemos que eles vieram pra cá, e sofreram muito quando eram escravos dos ricos, e sempre foram pobres, e até hoje é assim (...) O que a gente sabe é que existe muita miséria na África e os negros são os que sofrem muita violência no Brasil”. Esta compreensão, em parte, reflete bastante como o como o negro foi/é apresentado nos materiais didáticos.

A História do negro do Capim assim como a sua representatividade no tempo

presente através da multiplicidade sociocultural e narrativas históricas, aparecem em 21% dos materiais produzidos pelos estudantes. Consideramos que esse percentual atingiu de forma satisfatória os propósitos da pesquisa e cumpriu os requisitos solicitados na pesquisa de campo desempenhada pelos alunos. Isso quer dizer que, os estudantes envolvidos no estudo conseguiram compreender basicamente processo histórico que envolve a História local relacionada a presença do negro, e ao mesmo tempo perceber quais são os legados socioculturais deixados pelos africanos que se estabeleceram nesta região, como vemos nestas compreensões: “percebemos agora existe uma História do negro aqui em nosso lugar, porque eles foram trazidos como mão-de-obra, e que eles ajudaram a construir aqui, e isso é visto hoje em dia pelas heranças deixadas”. Isso permitiu que relacionassem o presente com o passado, o que possibilitou maior reflexão sobre as questões étnico-raciais no presente.

Sobre o envolvimento dos familiares dos estudantes que participaram e colaboraram com suas pesquisas, 15% foram de participação do pai, 19% de participação das mães, 10% dos avós e 6% foram de outras pessoas que não possuíam quaisquer laços familiares com os estudantes. Observa-se por meio dos dados apresentados que houve maior participação das mães dos alunos nas respostas às pesquisas dos estudantes, situação que nos levou a pensar que esta participação se deve à proximidade e presença da mãe na vida escolar do filho, no dia a dia. Ao mesmo tempo, questionou-se porque havia essa ausência dos pais nas atividades dos estudantes. Levantamos para este questionamento algumas hipóteses que pode ajudar esclarecer esta ausência do pai na atividade de pesquisa dos filhos (estudantes), e na própria vida escolar, sendo uma delas o longo tempo de trabalho fora de casa, em busca do sustento para família; os filhos que podem estar crescendo sem a presença e participação paterna; ou até mesmo a falta de interesse ou de saber por parte desses pais ausentes, criando um obstáculo para o incentivo à educação do filho(a). Em relação aos outros sujeitos, observa-se importante participação dos avós, o que indica a relevância dos mais velhos ao transmitirem os saberes ancestrais para os mais jovens, assegurando a permanência dos laços socioculturais para as gerações mais jovens.

O maior percentual dos estudantes que realizaram a pesquisa com seus familiares, mas não atenderam aos seus requisitos, apresentaram respostas desvirtuadas sobre o tema proposto e um significado de preconceito e violência sofridos e pelos negros, como foi percebido através entendimento de alguns estudantes: “sabemos que os negros sofrem bastante por causa da cor da pele, fazem piadas de ‘preto’, isso acontece dentro da escola e

em todos os lugares; são mortos também”; tal compreensão pressupõe que as narrativas históricas sobre o negro destaca sobremaneira aspectos ligados a violência, ao racismo e ao preconceito, o que, subalterniza esses sujeitos na sociedade local. Atribuímos essa realidade da pesquisa apresentada por esses dados, a intenção dos alunos quererem dar respostas moldadas a saberes formais (cópias de livros, *sites*, etc.), o que supostamente “garantia” a eles respostas mais completas e sem fazer tanto esforço, realidade, como é sabido, muito comum na vida dos estudantes, principalmente do ensino fundamental e médio. Nesse sentido, como a maioria dos familiares dos estudantes - pais e avós - possuem formação escolar básica e muitos deles não possui nem mesmo o ensino fundamental completo (esta afirmação baseia-se em diálogos que tive com alguns pais e avós de alunos na escola), isso possa ter influenciado nos resultados das pesquisas desenvolvida por alguns estudantes com suas famílias. Ademais, observou-se que vários alunos (as) não se aprofundaram como deveriam em seus estudos/pesquisa, realidade que resultou em respostas superficiais ou incompletas sobre a presença étnico-racial em suas famílias, e deste modo prejudicando a sua compreensão sobre temática.

Feitas as considerações e observações sobre gráfico acima, retomamos a análise sobre fontes orais e escritas coletadas pelos (as) alunos (as) em decorrência das suas pesquisas. Ao desenvolver estas atividades estratégicas como proposta didática, tencionou-se possibilitar aos estudantes o desenvolvimento de uma maneira de pensar diferenciada na qual pudessem reconhecer a importância do negro na sociedade brasileira, paraense e principalmente em seu espaço de vivência social, seja na escola, na rua, familiar ou em quais quer outros ambientes em que este (a) aluno (a) esteja inserido.

A pesquisa de campo representou um momento de grande oportunidade para que, através do ensino História, percebessem a presença e a representatividade do negro na sociedade local, e principalmente por terem tido a chance de construir um laço mais estreitado com sua ancestralidade negra, fortalecendo deste modo a sua identidade étnico-racial. A aproximação com os moradores mais antigos da cidade e com outros espaços sociais, ofereceu aos estudantes a oportunidade de vivenciarem novas experiências, bem como perceberem a presença de narrativas históricas sobre o negro do Capim, como foi o caso da exposta pelo senhor José que narrou a história da fuga dos negros do Capim na época da escravidão local, simbolizando um momento de resistência contra a condição a qual os negros eram submetidos, narrativa que será evidenciada com maior detalhe e

profundidade no 3º capítulo desta dissertação., a partir das percepções de estudantes.

Além das histórias contadas, tiveram a oportunidade de presenciar o modo de vida e as heranças culturais e materiais legadas pelos nossos ancestrais, mantidas vivas não apenas nos espaços de maior identificação da presença negra - como o quilombo ou espaços dedicados aos cultos afro-religiosos -, mas principalmente no presente destes alunos constatadas através do antepassado de suas próprias famílias, por terem, alguns alunos (as), conseguido identificar essas vivências negras através de fotografias antigas e narrativas históricas familiar, como mostra explicação deste aluno do 8º 'B'; “ posso me considerar uma pessoa negra porque venho de uma família de pai, mãe, avós e bisavó” negros, porque os documentos mostram isso, o que comprova essa herança étnico racial.

Portanto, as experiências vividas através da pesquisa de campo, e a consequente coleta de narrativas históricas sobre o negro por estes alunos (as), possibilitaram mudanças na maneira como viam e pensavam sobre o negro, sendo possível concluir que, houveram mudanças do nível de aprendizagem de uma invisibilização relacionada a percepções negativas da presença negra, para um nível de maior aprendizagem e consciência histórica sobre o negro do Capim.

## **2.6 Consciência histórica e Ensino de História**

Um conceito fundamental a ser considerado neste trabalho, é a discussão sobre consciência histórica, pois, foi o que norteou a lógica da construção da presente pesquisa pautada em propostas de atividades que possibilitaram o desenvolvimento dos estudos de campo, tendo como protagonistas os alunos (as) no seu processo de construção e desenvolvimento, com o máximo propósito de desenvolver a aprendizagem histórica dos estudantes envolvidos.

Dialogando com as interpretações de Luiz Fernando Cerri sobre consciência histórica, podemos compreender, de início, que a ação intencional do sujeito (o agir intencionalmente) é o que conduz a uma possibilidade de formação de sujeitos autônomos capazes de compreender a sua realidade a partir do que define como consciência histórica. Nesse sentido, interpretar a realidade a qual está inserido e a si próprio são pressupostos para que ocorra a representação do poder da consciência histórica(Cerri,2011).

Seguindo esta linha de pensamento, o autor afirma ainda que: “agir, enfim, é um

processo em que continuamente o passado é interpretado à luz do presente e na expectativa do futuro, seja ele distante ou imediato” (Cerri, 2011, p.29).

Vê-se, portanto, que adquirir consciência histórica ou pensar historicamente significa buscar explicações sobre o passado a partir de questões do tempo presente.

Para Jörn Rüsen ter consciência histórica significa ter a possibilidade de compreender e refletir sobre o mundo no tempo presente. Assim sendo, a definição de consciência histórica dada por Rüsen (2001, p. 57) representa “a suma das operações mentais com as quais os homens interpretam a sua experiência da evolução temporal do seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo”. Desta maneira, ao possibilitar com que os homens interpretem a sua vivência temporal, a consciência histórica os condiciona a construírem um pensamento histórico, o que permite refletirem sobre a realidade, e a sua própria vivência.

Relacionado essas reflexões com este trabalho, vemos que toda a construção da pesquisa sobre a presença negra no espaço de vivência do aluno (a), tanto na escola quanto fora dela, fez-se com a intenção de garantir seu protagonismo no processo de pesquisa, levando-os com isso a terem um contato com os sujeitos envolvidos e suas vivências cotidianas, dando-lhes a oportunidade de interpretarem e se posicionarem frente aos eventos históricos/narrativas históricas sobre o negro do Capim e os objetos a partir da realidade em que vivem.

Face à reflexão acima, reiteramos que toda a organização desse trabalho de pesquisa, foi feita com a intenção de colocar o aluno (a) como protagonista, dando a eles possibilidades de envolvimento direto com a construção coletiva do trabalho, que envolveu desde os debates sobre os conceitos a serem utilizados, até construção coletiva dos instrumentos de coleta de dados orais e escritos, utilizados no transcorrer da pesquisa. O aprendizado histórico do alunado sempre foi o propósito a ser alcançado; aprendizado que na perspectiva de Rüsen (2011, p.43), “pode ser compreendido como um processo mental de construção de sentido sobre a experiência do tempo através da narrativa histórica, na qual as competências para tal narrativa surgem e se desenvolvem”. Em vista disso, o que este autor considera como aprendizado histórico diz respeito ao processo de pensamento que possibilita a formação da consciência que por vezes encontra-se velada por detrás dos conteúdos ensinados para os alunos (as).

Contribuindo para a formação da consciência histórica, o *ensino de história* torna-

se imprescindível como o fio condutor deste presente trabalho, que deve ajudar a despertar tal conscientização no alunado, no sentido de desenvolver a capacidade de se situar neste tempo histórico, sendo capaz de pensar historicamente sobre as transformações e suas intervenções na atualidade. Considerando que conscientização seja a possibilidade que os aluno (as) tem de transformar sua maneira de pensar a sua realidade, essa não pode, de acordo com Freire (*Apud Cerri, 2011, p.66*) ser confundida como doutrinação, mas “como processo pelo qual o sujeito compõe sua autonomia”.

O pressuposto fundamental a ser delineado pela conscientização, é ajudar o aluno a construir pensamentos a partir do qual possa compreender a sua realidade e a partir disso se tornar autônomo em relação às suas percepções da realidade em que vive. Tenciona-se com a busca pela igualdade e proeminência da presença do negro do Capim, sujeito historicamente (in)visibilizados devido a toda carga negativa de racismo e preconceito construídos sobre os mesmos ao longo dos tempos, privilegiar as narrativas apresentadas sobre estes sujeitos baseado na ideia de que “a narrativa pode ser vista como aprendizado quando, com ela, as competências forem adquiridas através de uma função produtiva do sujeito, com a qual a história será apontada como fator de orientação cultural na vida prática humana” (Rusen, 2011, p.43).

Nesse sentido, para Rusen (2011), o aprendizado adquirido através das narrativas servirá como orientação para a sua vida prática, ligada a dimensão a qual chama de competência narrativa. Tal competência, fundamenta-se na ideia de que se deve olhar para o passado, como busca das experiências, conhecê-lo, interpretá-lo e associá-lo ao presente com o propósito de construir um saber histórico com base em novas narrativas.

Diante deste contexto, as experiências narrativa vivenciadas pelos estudantes envolvendo as atividades práticas da pesquisa com o intuito de perceber a presença e garantir maior protagonismo do negro tanto no contexto sócio escolar quanto fora deste ambiente, sujeitos subalternizados historicamente, assim como a identificação de narrativas não verbalizadas<sup>62</sup>, como símbolos da cultura material negra ou que remonta essa presença no município de São Domingos, certamente (com maior precisão fundamentada nos resultados, é verdade) se projeta para uma percepção da consciência histórica dos alunos (as) dos 8º

---

<sup>62</sup> Segundo Luís Fernando Cerri “as narrativas não são apenas verbalizadas, mas também condensadas em imagens, palavras e símbolos que são abreviações narrativas” (Cerri, 2011, p.49).

anos da escola Cândido Lopes de Oliveira.

Apresentaremos no próximo capítulo estratégias para utilizar o Ensino de História como recursos a permitir o alunado perceber a presença negra em São Domingos, no tempo presente, visualizadas através de narrativas e da cultura material que remontam às vivências do passado de grande legado étnico – racial e cultural, e a partir daí consigam formar o seu próprio pensamento de pertencimento a um grupo ancestral negro e, portanto, a sociedade em que vivem. Para este fim, explicitaremos como se deu o processo de elaboração e construção final da proposta de intervenção didática materializada através do produto didático desta dissertação, denominado *Centrinho de Memória Negra Capimense*, montado na escola pesquisada, ambiente construído a partir das pesquisas realizadas pelos discentes com a orientação do professor mediador.

### CAPÍTULO 3

#### **CENTRINHO DE MEMÓRIA NEGRA CAPIMENSE: ESPAÇO PARA A HISTÓRIA E MEMÓRIA DO NEGRO, CONSTRUÍDO A PARTIR DAS PESQUISAS PROTAGONIZADAS PELOS DISCENTES**

*Tempo e espaço têm na memória sua salvação. Ambos confundem-se no resgate das lembranças. Ambos são esteios das identidades. São suportes do ser no mundo. São referenciais que tornam os homens sujeitos de seu tempo. (Delgado, 2009, p. 14).*

Neste capítulo final concluo o processo de análise da construção da pesquisa de campo sobre a constatação da invisibilidade negra associada a compreensões negativas e subalternizadas construídas sobre os sujeitos negros nos espaços de vivência dos estudantes protagonizada pelos alunos e alunas como importante etapa para alcançar o objetivo pretendido por este projeto. Pretendeu-se possibilitar a construção e a montagem, pelos estudantes das turmas do “8ºA” e “8ºB” da escola Municipal Candido Lopes de Oliveira, de um espaço dentro desse ambiente escolar dedicado à memória do negro local, no tempo presente, denominado *Centrinho de Memória Negra Capimense*.

É importante lembrar que a pesquisa foi desenvolvida de maneira individual e coletiva – sob orientação do professor pesquisador – com a intenção oportunizar aos estudantes a percepção da presença negra na sua ancestralidade familiar e em outros espaços de sua vivência, como a escola, o bairro e a comunidade, através da coletada de fontes orais dos moradores da cidade e nos espaços, digamos, de maior identificação da presença negra no Município, que são o quilombo e as ruínas que remontam a essa presença na região.

Após a conclusão da pesquisa, reunimos as fontes coletadas e iniciamos o processo de organização e construção do espaço dedicado à exposição das fontes escritas, orais e materiais, que possibilitasse a visibilização da presença negra na sociedade local, tendo o aluno e a aluna como protagonistas desse processo de descoberta, a partir das vivências negras, bem como resultasse no reconhecimento de sua ancestralidade étnico-racial negra.

No segundo e último tópico deste capítulo, será demonstrado com maior detalhamento como se deu o processo de montagem, apresentação e exposição feitas pelos estudantes do produto final desta dissertação, denominado *Centrinho de Memória Negra Capimense*, dentro do espaço escolar, em que expuseram os resultados obtidos pela pesquisa com fontes orais e escritas, assim como dedicaram momentos de falas sobre suas compreensões e percepções desenvolvidas a partir do contato com as fontes que remontam

à presença do negro no espaço-tempo local, construindo a consciência histórica.

### **3.1 A criação de um espaço reservado à História e à memória do negro *Capimense* partir das pesquisas realizadas pelos discentes**

A criação de um espaço dentro da escola reservado à preservação e à visibilidade da História e memória do negro do Capim só foi possível através das pesquisas desenvolvidas e protagonizada pelos estudantes. Importa lembrar que a gênese deste trabalho partiu da identificação de um problema de invisibilização da presença negra, o qual relacionamos às compreensões negativas e subalternizadas construídas sobre o negro dentro e fora do espaço escolar, espaços estes de vivências sociais dos alunos e alunas. A partir dessa noção subalternizada sobre o negro nos espaços de vivência dos estudantes, foram pensadas e desenvolvidas estratégias didáticas que pudessem solucionar tal problema identificado e vivenciado por estes estudantes

Dessa maneira, a estratégia pensada e desenvolvida para resolver o problema enfrentado foi a utilização de um instrumento de pesquisa capaz de envolver e oportunizar o alunado a perceber essa presença étnico-racial no seu espaço de vivência social. Assim sendo, para alcançar esse propósito, utilizou-se a metodologia de pesquisa da História Oral como recurso fundamental através da qual o alunado se tornasse o protagonista na busca por essas descobertas e reconhecimento da presença negra em seus espaços de vivência social, aqui definidos como a escola e a comunidade.

Para o desenvolvimento dos estudos realizados pelos discentes, foram propostas atividades que tiveram o objetivo de preparar os estudantes pesquisadores para os desafios que enfrentariam ao longo do percurso de pesquisa. Entre as propostas estabelecidas, evidenciam-se as atividades pedagógicas realizadas em sala de aula para discutir conceitos imprescindíveis para o aluno (a) adquirir fundamentos teóricos e metodológicos úteis para a prática da pesquisa – foi o caso dos conceitos de História oral, museu e centro de memória<sup>63</sup> – até a coleta final das fontes históricas utilizadas na montagem e exposição do *Centrinho de Memória negra Capimense*, produto final desta dissertação de mestrado.

Em todas as atividades propostas que viabilizaram a pesquisa de campo, as participações dos estudantes foram ativas (com exceção de um grupo menor de estudantes

---

<sup>63</sup> Para deixar claro que todos esses conceitos já foram expostos, trabalhos foram realizados através das atividades pedagógicas desenvolvidas em sala de aula e referidas no segundo capítulo desta dissertação.

que participaram da pesquisa, como já foi descrito no segundo capítulo), demonstrando interesse e empenho na realização do trabalho, fato que nos leva a afirmar que houve o alcance dos objetivos propostos pela pesquisa, qual seja oportunizar aos estudantes perceberem a presença étnico-racial em seus espaços de vivência social.

A partir das ponderações acima, nos aprofundaremos um pouco mais no universo da pesquisa para demonstrar os resultados das coletas de fontes orais, escritas e materiais produzidos pelos discentes. Apontamos ainda que desde a apresentação inicial da proposta de pesquisa aos estudantes (não a totalidade), estes demonstraram interesse em saber sobre a presença do negro na realidade social de São domingos, situação essa que facilitou o desenvolvimento da pesquisa por eles protagonizadas. Para fundamentar esse interesse do alunado pelo processo de aprendizagem da pesquisa, recorreremos ao pensamento do psicólogo Lev Vigostsky (2005), segundo o qual o desenvolvimento do aprendizado se dá apenas quando a criança interage com o seu ambiente de convívio, isto é, com seus espaços de vivência social como a escola, havendo para isso a necessidade de se criar meios/atividades específicas que proporcionem o desenvolvimento das suas aprendizagens, sendo o professor o mediador nesse processo.

Após a realização das atividades pedagógicas desenvolvidas em sala de aula<sup>64</sup>, seguiram em direção ao desafio que certamente mudaria sua forma de perceber a presença do negro no conjunto social em que vivem ou, no mínimo, repensariam sobre essa questão local. Ao final, após terem realizados suas atividades, apresentaram os resultados e juntamente com estes vieram também novos argumentos, compreensões e análises que não possuíam anteriormente, apresentando mudanças em suas percepções e argumentações. A pesquisa desenvolvida por uma amostra de um grupo de 15 (quinze) alunos, realizada na cidade de São Domingos com alguns moradores<sup>65</sup> – por motivos que já foram explicadas no capítulo anterior – mostrou-se bastante positiva, uma vez que aproximou os estudantes das narrativas dos grupos étnicos que preservam a memória dos antepassados por meio das tradições orais vivas no tempo presente.

Nesta primeira ação desenvolvida pelas alunas pesquisadoras Antônia e Carla,

---

<sup>64</sup> Todas as atividades desenvolvidas pré-pesquisa foram narradas e demonstradas no capítulo anterior desta dissertação. Portanto, como o cuidado de não repetir o que já foi dito, farei neste capítulo apenas menções ao que já foi discutido anteriormente como forma de lembrar ao leitor.

<sup>65</sup> Os detalhes metodológicos da pesquisa e ações participativas dos estudantes envolvidos já foram expostos no 2º capítulo.

evidenciam-se as suas compreensões sobre as narrativas que envolvem a presença negra na região obtida através de entrevistas estruturadas, conforme observamos no trecho abaixo:

O entrevistado nos disse (percepção dos alunos) que existem tantos negros em São Domingos do Capim por causa dos escravos, tinha uma casa para o alto capim que se chamava Aproaga, e lá tinha cana-de-açúcar, café, e lá tinham também muitos escravos que eram comprados vindos da África.

Sobre conhecer alguma história ou tradição oral que vem dos pretos, nos disse (o entrevistado) que “não cheguei a conhecer, mas meu avô e minha mãe conheceram muito isso aí, lá tinha muitos escravos que vinham da África para trabalhar; meu avô me contava que no casarão que tinha lá, tinham 330 janelas, meu avô me contava que quando os escravos não obedeciam o patrão, dentro do casarão tinha uma sala com espetos afiados no chão, mas os escravos não sabiam, quando o escravo não obedecia o patrão, o patrão mandava o escravo buscar tal coisa e quando ele ia, o escravo pisava em uma tábua meio solta e caía nos espetos”. Nos contou que uma vez os pretos disseram bora fugir e se juntaram cinco escravos, só cinco que a canoa era pequena, o patrão foi dormir, o senhor, aí saíram, embarcaram e remaram, remaram, remaram a noite inteira, [...] fugiram um bocado e moraram aqui onde é essa igreja ali [...]. (Entrevista descrita pelos estudantes)

No entendimento dessas alunas, o fator principal que contribuiu para existência atual de um contingente importante de pessoas negras no município de São Domingos foi a vinda para esta região, no passado, de africanos como mão de obra para os empreendimentos agrícolas existentes no baixo rio Capim, onde havia plantações de produtos agricultáveis destacadamente no antigo engenho Aproaga. Consideram que as tradições orais que remonta à História do negro do capim são marcantes na entrevista, principalmente a narrativa que revela as fugas como uma das formas de resistência protagonizadas pelos negros, o que compreendem como uma demonstração dos saberes sobre as tradições orais transmitidas através das gerações passadas.

As estudantes observam, ainda, que as narrativas preservadas sobre o negro, apresentam um cenário de imposição e poder ao se referir à figura da grande propriedade e ao casarão colonial como elementos símbolos da violência marcante nessa paisagem imagética guardada na memória através das gerações. As discentes destacaram, também, as ações de resistência do negro do Capim, por meio das fugas, denotando que jamais aceitaram pacificamente uma condição submissa. Portanto, as compreensões desse grupo de alunas sobre as narrativas históricas e vivências permitiram que refletissem sobre questões do presente, possibilitando maior visibilidade à presença desses sujeitos historicamente subalternizados.

Dando prosseguimento às análises dos resultados apresentados pela pesquisa em grupos realizada pelos estudantes, a próxima entrevista foi realizada pelo grupo de

pesquisadores Paula, Pedro e Renato. Nesta ação, os estudantes descreveram as narrativas sobre a História do negro local, conforme as observações do trecho abaixo:

O entrevistado nos relatou que: “[...] quando os portugueses chegaram, por exemplo em Belém, ancoraram e começaram a sair, então vieram com eles uma “bagagem” muito rica que eram os negros. Os negros pra ter a mão de obra, então eles vieram junto com os portugueses e daí eles começaram a fazer esses trabalhos na comunidade. Então a nossa cidade tem várias ... nos contou sobre a origem da cidade em que disse que o nome começou como São Domingos da Boa Vista, aí com a vegetação capim, ficou São Domingos do Capim, então houve essa mudança para que pudesse acontecer. O entrevistado também nos disse que “nós somos de origem negra porque os nossos antepassados trouxeram, vieram para cá, então o meu bisavô, a minha bisavó, o meu tataravô com certeza tinha essa origem, pelo relato que meu pai me deu, a minha bisavó e a minha tataravó, elas eram negras de verdade mesmo, mas teve uma modificação. Porque nós temos essa cor considerada parda, porque houve uma mistura, junto com eles vieram outras pessoas claras, veio branco, mestiço, então foi montado, ficou essa cor devido tudo isso que aconteceu. Ficou mestiço a nossa raça, então a nossa origem, o nosso município também é formado de índio, por isso que pessoas que são morenas do cabelo liso, o olhinho puxado [...]” eles não são negros, eles são morenos. Então nós temos toda essa origem no nosso Município”. Nos contou uma história sobre os pretos do Aproaga. Disse que lá no Aproaga tinha um porão onde esse porão era quando os negros não faziam aquilo que os senhores mandavam. Eles eram chamados e senhores que mandavam nos negros. Eles compravam e tinham a posse deles. Então quando algo não estava correto com eles. A desobediência, eles eram colocados em um porão e lá se acabavam, eram torturados e lá jogavam, né. O que se tinha das pessoas que foram pra lá era que tinham restos mortais lá, tinham ossos, tinham roupas. Então as pessoas que fizeram essas visitas detectavam, contanto que tinha lá de uma mulher que ela foi torturada até a morte, onde ela foi passando a mão ensanguentada na parede e ficou a marca das mãos. (Entrevista descrita pelos estudantes)

Na percepção deste grupo de alunos, a formação histórica de São Domingos aconteceu graças à atuação ou interferência do elemento colonizador (Português), sendo também os responsáveis pela introdução dos negros africanos nessa região. Entenderam que a chegada do negro no território *capimense* se deu com o propósito de produzir riquezas para os proprietários locais, visto que a narrativa sempre se direciona para a presença negra associada ao trabalho forçado, isto é, relacionada ao trabalho escravo, sendo esta, a narrativa principal apresentada.

Os estudantes destacaram, também, que a identificação com a ancestralidade é um outro elemento que deve ser levado em consideração. Perceberam isso através da importância dada à História dos antepassados destes comunitários, transmitidas de uma geração para a outra, preservada e valorizada no tempo presente. Os alunos entenderam, por fim, que havia uma relação entre dominador e dominado, ou melhor, entre o senhor do engenho e o escravizado, compreendendo nesta relação a violência característica de uma época de trabalhos forçados.

Na próxima descrição feita pelos alunos Laura, Raissa e Caio, destacam-se a formação étnica e racial do povo de São Domingos, compreendida através da influência africana na região, das relações de trabalho apresentada de forma categórica com o protagonismo do negro na construção social, cultural e estrutural do local, assim como da ocupação de destaque como mão de obra nos engenhos do Capim. O grupo pesquisador percebeu, ainda, a forte influência e poder exercidos pelos grandes proprietários locais, que possuíam patentes militares, mesmo não possuindo formação para a função, mas as compravam porque tinham posses, o que lhes garantia grandes poderes, conforme é observado no trecho abaixo:

A entrevistado afirmou que: “tem muito negro no capim porque tem influência dos negros da Africa, quando foi fundada a cidade, talvez não tivesse sido por negros, mas muitos trabalhos aqui dentro da cidade quando começo foi feito por negros. Eles traziam eles. Eles não iam daqui comprar, mas eles já compravam aqui. Não sei se vocês sabem os negros primeiros eram vendidos ... ia alguém da que na Africa, trazia. A escravidão começo lá na África, porque eles compravam aqui, mas alguém vendia lá. Ia alguém daqui e comprava trabalhador para trabalhar nos engenhos que tinha aqui, e como foi fundado por portugueses, gente branco com fala na origem, eles traziam negro para trabalhar, no engenho do açúcar, cacau, no café... Sobre a representação da cultura negra no Município, nos disse que isso é representada só por data, dia do negro ..., já quase não tem essa influência do negro. Em relação ao conhecimento de alguma tradição Oral vindas dos negros do Capim, nos disse que: “chegou ir ao Aproaga, mas ela já tinha sido desativada, mas que lá, era um lugar muito rígido, tinha os um major do exército de patente comprada, ele nunca serviu o exército, ele era major porque tinha dinheiro e comprava a patente. O major Aires ele era muito falado ai no Capim e quem ia pro Capim, lá pra cima, tinha de passar na casa dele, encostar no porto dele. Aí pegava, encostava lá e ele perguntava, pra onde tu vai? A pessoa respondia que era lá pra cima, ele dava um bilhetinho de recomendação para a pessoa. Aí quando chegava no destino a pessoa apresentava, ta aqui, ai a pessoa que pegava, sabe que tinha passado no major Aires e ele autorizou a pessoa ir pra lá, fosse para caçar, tirar madeira. Se passasse na casa do major (ele mora no lado do Aproaga), tinha sentinela e não desse sinal de que ia parar, ele mandava ativar na embarcação a remo. Essa era a ordem de quem mandava no Capim. Tinha que passar primeiro no major Aires. Do major Aires dava uma carta de recomendação para entregar pro outro chefe lá em cima [...]. (Entrevista descrita pelos estudantes)

Essas compreensões dos estudantes sobre a história de São Domingos perpassam pela forte influência africana existente na região do Capim, sujeitos que contribuíram para a formação do povo local; os discentes observaram, além disso, que as contribuições do negro não se resumem apenas à força de trabalho, devendo ser consideradas também social, cultural e economicamente. Tais contribuições foram no passado e continuam sendo importantes para a construção das bases da sociedade que formam esse território. Os estudantes perceberam, também, que as atividades econômicas envolvendo o comércio de africanos escravizados na região, assim como o uso da mão de obra, garantiram o progresso econômico dos grandes proprietários locais. Enfatizaram que a força e o poder dos

proprietários de terra daquela época – quando adquiriam até mesmo patentes militares compradas lhes garantindo grandes poderes – marcam uma época de domínio econômico e político de figuras poderosas ativas na região do Capim.

Os registros a seguir foram feitos e descritos pelos alunos Alípio e Eliana. Nele surgem questões um pouco mais específicas sobre a presença do negro na região do Capim, uma vez que existe uma relação íntima entre a narrativa apresentada e o narrador que as apresentou, por ser tratar de uma descendente direta dos antigos africanos que se fixaram na região dos rios Capim e Guamá, local onde atualmente existem comunidades remanescentes de antigos quilombos, conforme pode ser observado no trecho a seguir:

Perguntas para o entrevistado (a)

1 - Por que você acha que existem tantos negros em São Domingos do capim?

Resposta do entrevistado:

“Eu acho que eles vieram da mesma forma que eu vim, eles saíram dos seus lugares e arrumaram lugar aqui”.

2 – O que você acha que representa a cultura negra no município?

Resposta do entrevistado:

"Eu acho que é a alegria para muitos que se ajudam, porque antigamente os negros não se misturavam com os brancos, e agora foi obrigado os pretos a se misturarem"

3 - Você conhece alguma história sobre a Aproaga?

Resposta do entrevistado:

“Os pretos antigamente eram escravos, apanhavam pedra pra fazer escadas, porque naquele tempo só eles faziam, e depois apanhavam de chicote pra fazer o serviço direito com aquelas pedras, eles carregavam pedras pra fazer paredes de casa”.

(Entrevista descrita pelos estudantes)

Na percepção destes alunos, este sujeito (uma mulher) indica um posicionamento de quem sabe da sua importância social e, acima de tudo, do legado deixados por seus ancestrais para a sociedade em que vive. Compreenderam que assim como os seus antepassados (do sujeito) resistiram contra as difíceis condições de sobrevivência a que eram submetidos – vencendo-as e garantindo seus espaços de atuação e protagonismo – as gerações atuais continuam a resistir para continuar garantindo que o legado cultural deixado por seus ancestrais permaneça vivos em suas memórias e respeitados nos seus espaços de vivências.

Na compreensão desses alunos, sobre a representação cultural e religiosa local, a narrativa apresentada pela entrevistada indica que os negros sempre preservaram a sua cultura e religiosidade, mantendo vivas suas crenças religiosas, tradições musicais, ritmos e cultura alimentar, porém, por muito tempo isso aconteceu de forma tolhida – somente entre os próprios negros – uma vez que eram segregados e até mesmo proibidos de praticarem suas tradições essenciais, pois, historicamente a igreja católica demonizou e criminalizou os cultos africanos através dos códigos penais, da patologização pelos médicos e da denúncia pelos jornalistas (Gomes; Schwarcz, 2018).

Neste sentido, a percepção dos estudantes sobre o que a entrevistada quis dizer no trecho: “eu acho que a cultura no município é a alegria para muitos que se ajudam, porque antigamente os negros não se misturavam com os brancos, e agora foi obrigado os pretos a se misturarem”, refere-se ao pensamento de que tudo isso, ou seja, toda a segregação, as proibições do passado de escravização não existem mais nos dias de hoje. No entendimento dos discentes, a declaração da entrevistada expõe um motivo de grande alegria e satisfação para as pessoas que colaboram umas com as outras, existindo momentos em que “todos se ajudam”, se confraternizam com respeito à cultura do outro. Há associação entre a pergunta feita e as tradições culturais e religiosas das quais a interlocutora é uma representante ativa no município, já que preserva uma importante tradição religiosa, que é a festividade de São Benedito, em que prevalece a colaboração, a liberdade religiosa, a fartura e a fraternidade<sup>66</sup>.

Os estudantes perceberam que a narrativa descrita e vivenciada revelou mais uma vez memórias de violência – percepção esta que faz sentido já que trabalhamos ao longo do ano letivo temas envolvendo relações de trabalho escravistas, fugas, resistência e formação de comunidades quilombola na Amazônia e no espaço local<sup>67</sup> – sofrida pelos antepassados da entrevistada, particularidade percebida em praticamente todas as memórias que remontam à presença do negro, apresentada segundo as percepções dos estudantes pesquisadores. Por tratar-se de uma descendente direta do negro escravizados que vieram para o Capim – os estudantes observaram que a entrevistada contou detalhes de uma narrativa em que dizia que seus avós/bisavós precisaram fugir dos canaviais do rio Capim e se fixarem em local afastado situado às margens do rio Guamá, localidade onde foi fundada a comunidade Tatuia onde

---

<sup>66</sup> A entrevistada promove anualmente (há mais de 60 anos) a festividade em homenagem a São Benedito, período em que acontecem as ladainhas, pagação de promessas e comes e bebes. Esse é um momento em existem colaboração e ajuda no sentido de manter viva essa tradição religiosa que vem dos seus antepassados.

<sup>67</sup> Trabalhei todos esses temas usando como base a coleção de História da Amazônia - Estudos Amazônicos: História e Geografia - Vol.3.

atualmente vive a maior parte de sua família<sup>68</sup> – talvez a entrevistada mantenha essa particularidade mais viva em suas memórias, não por ter vivido época, mas porque, possivelmente, herdou-a por meio da socialização histórica, narrativas associadas a um cotidiano de violência e maus-tratos sofridos pelos quais tiveram que passar os seus antepassados (Pollak, 1989).

A pesquisa realizada na cidade trouxe à tona as memórias que remontam à presença negra em São Domingos, mantidas vivas através dos relatos dos moradores locais, proporcionando aos alunos e alunas (as) pesquisadores (as) momentos de conhecimento sobre esses sujeitos, possibilitando a identificação dessa presença afrodescendente em seu espaço de vivência, a partir das narrativas Oraís apresentadas pelos mais velhos, historicamente esquecidas e subalternizadas. Com esses esforços de pesquisa dos alunos e alunas, é possível dizer que houve transformações na maneira de enxergarem a presença étnico-racial e, principalmente, de criarem laços identitárias com sua ancestralidade, afirmativa fundamentada com base nos argumentos/fontes apresentadas pelos estudantes no item 3.2 deste capítulo.

Continuaremos a seguir, analisando o restante das atividades de pesquisa desenvolvidas pelos alunos pesquisadores. Para isso, voltamos as atenções agora para as pesquisas realizadas nas duas comunidades visitadas pelos estudantes, a comunidade quilombola Taperinha/Aproaga e às ruínas do antigo engenho Taperuçu, ambas localizadas no baixo rio Capim e constituindo um complexo de comunidades remanescentes de quilombos<sup>69</sup>. A dinâmica da pesquisa nas comunidades visitadas não seguiu a mesma ordem daquela realizada na cidade no sentido organizacional.

Vários motivos contribuíram para isso, como: o curto espaço de tempo que nós tínhamos para realizar a ação (haja vista serem locais distantes da cidade), os pesquisadores serem muitos jovens, na faixa etária entre 12 e 17 anos – uma vez que precisávamos entrar em locais de difícil acesso para a visita – correndo alguns os riscos de acidente e outros imprevistos. Contudo, mesmo com essas adversidades, os estudantes aceitaram o desafio e cumpriram o que fora proposto para eles. Assim, conseguimos ter o mínimo de organização para desenvolver o estudo nessas localidades, realizado por um grupo de alunos selecionado

---

<sup>68</sup> Comunidade localizada às margens do rio Guamá, que juntamente com o rio Capim, banha a cidade de São Domingos do Capim.

<sup>69</sup> As comunidades mencionadas acima já foram devidamente identificadas e localizadas no capítulo anterior desta dissertação e, por esse motivo, não achamos necessário repetir as suas identificações e informações.

para essa última etapa da pesquisa de campo.

A seguir evidencia-se a primeira narrativa vivenciada e descrita pelos estudantes, realizada nos locais descritos acima. Para isso, apresentamos o registro feito em um dos locais de maior visibilidade da presença negra em São Domingos do Capim, a comunidade remanescente de antigos quilombos, Taperinha, sendo originada a partir das fugas dos negros escravizados do engenho Aproaga<sup>70</sup>. O quilombo Taperinha preserva as memórias de um antepassado de sacrifício e de muita resistência contra as formas de opressões sofridas, para que tivessem conseguido conquistar e garantir os direitos que possuem atualmente. Este é um espaço em que as pessoas preservam o respeito pela fé ancestral trazida pelos escravizados para a região<sup>71</sup>, evidenciada nos dias de hoje através das imagens presentes em oratórios, destacadamente a de Nossa Senhora da Conceição, Santa de maior destaque, apesar do crescente avanço das denominações evangélicas neopentecostal nessa área.

A seguir, as percepções e as aprendizagens dos alunos (as) pesquisadores:

Os pais da dona Maria [...] eram empregados de Aproaga, segundo ela, eles eram praticamente serventes, trabalhavam em canaviais, eram os pretos de Aproaga. Ela veio de Aproaga e hoje está na comunidade chamada Taperinha, o marido da dona América já faleceu, a família dela também já faleceu, Moradora de Aproaga só resta ela os filhos e os netos e netas. Hoje ela diz que a única coisa que acabou foi o respeito às pessoas mais velhas. Ela classifica a cor dela como preta, ela já trabalhou muito na Aproaga com o Dr. Pinheiro e a dona Tatá. A dona América tem todos os santos e a Santa de Aproaga, dizem que hoje em dia Aproaga tem muitos donos mas é mentira de quem conta. Já mandaram ela jogar a santa de Aproaga fora, mas ela se negou a fazer isso. Ela identifica a sua religião como católica, ela conta que o Dr. Pedro Miranda venderia a Aproaga para pessoas evangélicas, mas essas pessoas falaram que não queriam santos naquele lugar, então o Dr. Pedro Miranda falou que iria dar os santos para o pai da dona América e para os avós dela [...] segundo ela conta na Aproaga os escravos de lá eram só pessoas pretas e eles não tinham direito de escolher roupas, ela conta que São Domingos do capim tem muitos negros por causa da geração de Aproaga; ela diz que o que representa a cultura negra no município são os costumes o respeito e as caças do mato. (Entrevista descrita pelos estudantes)

No entendimento dos estudantes, o trabalho era o principal elo entre os negros antigos do engenho Aproaga e os proprietários locais, numa relação de desafetos, apenas com a vontade de superar os momentos de sacrifícios vividos. Todavia, acentuaram que a entrevistada se demonstrou bastante orgulhosa ao se autodefinir como negra, descendente dos africanos que desembarcaram naquelas paragens em tempos longínquos, para contribuir

<sup>70</sup> Uma ação comum na época do Brasil colônia que era a forma de quilombo, mocambos aqui na Amazônia, a partir das fugas dos negros, o que representou uma das formas de resistência feitas pelos negros.

<sup>71</sup> Atualmente a maioria dos moradores da comunidade Taperinha (principalmente os mais jovens) são adeptas às denominações evangélicas que já atuam há décadas na comunidade, porém, a quem resista a esse domínio, preservando as suas essências religiosas de matrizes africanas, é o caso dos anciãos da comunidade.

com o desenvolvimento local. Os alunos observaram que esse foi um local de grande atuação do negro no território do município, evidenciado através de sua História e preservação das memórias locais, podendo ser levado em consideração não apenas como espaço de trabalho e atuação da mão de obra<sup>72</sup> negra, mas principalmente como lugar de atuação, resistência e preservação de suas formas de viver, fatores comprovados pela conquista de direitos e autonomia dentro da sociedade brasileira de um modo geral.

A religiosidade foi outra questão importante percebida pelos estudantes através da narrativa apresentada, ao verem que ainda existem respeito e fé pelas representações religiosas, especialmente pelas imagens católicas santificadas<sup>73</sup> mantidas preservadas em locais de destaque na residência da entrevistada.

Ao que tudo indica, a consideração e o respeito à religião são hábitos preservados, heranças cultural-religiosas da época em que os negros, para continuar praticando suas tradições e crenças religiosas trazidas de seus locais de origem – pois ao desembarcarem no Brasil, eram proibidos e criminalizados por praticarem abertamente suas crenças – precisavam associar seus deuses (Orixás) a santos da igreja católica, numa prática que ficou conhecida com sincretismo religioso.”[...] exerceram um papel de protagonistas, ao buscarem formas de continuar a cultivar suas divindades. Para tanto, buscaram uma espécie de meio-termo entre seu real panteão e o sistema dos santos católicos” (Romão, 2018, p.362). Os estudantes destacaram que mesmo havendo tentativas de forçar a entrevistada a se desfazer/abandonar das suas crenças nas imagens católicas, ela ainda resiste em manter vivas as tradições religiosas deixadas por seus ancestrais<sup>74</sup>, expressando uma forte vontade de continuar preservando a História e memória dos seus/nossos antepassados.

Na ordem do desenvolvimento da pesquisa protagonizadas pelos alunos e alunas, chegamos finalmente ao local da nossa última etapa de identificação da presença negra em São Domingos do Capim, que foi a comunidade agrovila do Taperuçu, onde se encontram

---

<sup>72</sup> Essa atuação aparece na maioria das vezes como se fosse a única forma de atuação e contribuição do negro na sociedade, excluindo as verdadeiras contribuições destacadas a cultura política.

<sup>73</sup> No oratório da entrevistada existem algumas imagens de santos católicos onde se destaca a imagem de Nossa Senhora da Conceição, imagem mais antiga e de maior valor simbólico principalmente para os moradores mais antigos da comunidade quilombola Taperinha.

<sup>74</sup> A palavra resistência foi empregada neste parágrafo para explicar o esforço – principalmente dos mais antigos moradores da comunidade – em não deixar que as suas tradições religiosas se acabem, pois como já foi dito anteriormente neste trabalho, há uma “invasão” muito grande das religiões evangélicas nesta comunidade quilombola, o que permite como que um grande número de quilombolas se afaste de suas raízes e tradições religiosas e passam a aceitar as doutrinas religiosas cristãs evangélicas, com a promessa que lhes são impostas de prosperidade e o caminho para a salvação, típico das religiões cristãs evangélicas.

localizadas as ruínas do antigo engenho<sup>75</sup> de mesmo nome. Nesta localidade os alunos (as) pesquisadores (as) tiveram a oportunidade de visitar as ruínas desse antigo engenho em funcionamento até o final do século XIX (Farias, 2023), no qual puderam vivenciar a pesquisa histórica escolar, até então única em suas vidas, uma vez que tiveram um contato direto com alguns vestígios que remontam à presença negra no Capim.

Através dessa experiência, os estudantes tiveram a oportunidade de colocar em prática as teorias que aprenderam em sala de aula por ocasião das ações pedagógicas desenvolvidas antes da ida a campo, nas quais lhes foram apresentados o conceito e exemplos de História material, haja vista que chegaria o momento de terem um contato mais próximo com os vestígios materiais, momento este alcançado e vivenciado pelos estudantes na prática.

Nesta última visita, tivemos a preocupação de proporcionar momentos nos quais os estudantes pudessem conhecer mais a fundo sobre a História de seus ancestrais que se fixaram naquela localidade e se constituíram como sujeitos históricos, porém, sempre invisibilizados dentro da sociedade local. Neste sentido, a nossa maior pretensão sempre foi a de privilegiar as narrativas sobre o negro existente no local – assim como fizemos com todas as que surgiram ao longo desta pesquisa –, pois acreditamos que foi através delas que os estudantes puderam obter maior aprendizado histórico escolar sobre a presença negra no Capim. Conforme Rüsen (2011), todo o aprendizado adquirido por meio das narrativas servirá para a vida prática, numa dimensão a qual chama de competência narrativa, assim nessa ação de visitação toda a ação produtiva foi protagonizada pelos alunos e alunas.

Amparado pelas análises desenvolvidas acima, observa-se abaixo o fragmento descrito e desenvolvido pelos estudantes sobre a pesquisa realizada nas ruínas do engenho Taperuçu, em que são apresentadas narrativas preservadas pelos moradores do local:

A entrevistada afirmou que: “Sabemos que a muito tempo no Taperuçu existia um engenho, e hoje só resta as tradições orais, entre elas a mais conhecida é a História de um forno que existia na boca do igarapé Taperuçu. Como foi para esse forno parar lá? foi que, uns dizem que era os dois irmãos que brigaram onde um tirou a vida do outro e lá guardou as suas riquezas que era em ouro, as riquezas daquela época. Ele pegou o forno colocou as riquezas dentro, forno de cobre e com o outro forno cobriu tampando o forno que estava com as riquezas e costurou os fornos um emborcado no outro. Como que ele costurou? com um material que chama de rebite e também um material de cobre, e colocou uma corrente no ‘beço’ do forno e a outra parte da corrente ele colocou numa seringueira e jogou o forno na boca do igarapé afundando esse forno que assim ele estava guardando suas riquezas.

---

<sup>75</sup> Todas as particularidades e localização das ruínas do engenho Taperuçu já foram mencionadas no segundo capítulo desta dissertação.

Outros dizem que isso aconteceu por conta dos cabanos que naquela época os cabanos vinham pegando os bens materiais das pessoas, então foi uma maneira deles (entende-se como sendo os donos engenhos locais possuidores de riquezas) guardar os bens deles, que foi jogando na boca do igarapé Taperaçú, então dizem que até hoje esse forno ainda existe na boca do garapé Taperaçú. (Entrevista descrita pelos estudantes).

Neste último fragmento, os estudantes descreveram expuseram suas concepções sobre uma narrativa que permanece viva na memória dos moradores da comunidade Taperuçú, região localizada às margens do rio Capim que no passado abrigou um importante engenho que absorvia grande parte da mão- de-obra africana que vinha para a região, comportando grandes estruturas o que era característico da grande propriedade, visto em ruínas nos dias atuais. Nesta narrativa os estudantes perceberam que em uma época de auge do desenvolvimento econômico e riqueza produzidos pelo trabalho escravo, havia também disputas por riquezas na região, o que levou a refletirem sobre a ocorrência de conflitos no cotidiano local, naquele período.

O trecho descrito que mais chamou atenção dos discentes foi o que trouxe à tona a memória sobre a participação dos negros chamados de “cabanos” num evento histórico local, cuja atuação foi de grande destaque em um conflito envolvendo questões políticas ocorridos na região, particularmente na segunda metade do século XIX, por ocasião da histórica revolta *do Capim*<sup>76</sup>. - abordamos esse acontecimento em sala de aula, reforçado no ato da pesquisa a associação presente-passado, resultando em percepções interessantes dos alunos, como: “os cabanos também estiveram na nossa região; é muito interessante ter visto o assunto na sala de aula e escutar a história contada pelas pessoas do local; foram eles que deram origem ao povo do Capim?; então aqui neste local que estamos os negros também trabalharam e lutaram bastante”.

Explicando um pouco sobre este acontecimento, esta foi uma revolta camponesa ocorrida por volta do ano de 1891 que teve como protagonistas, alguns proprietários de engenhos locais, camponeses e ex-escravizados que até então pertenciam aos engenhos localizados rio Capim. Este fato histórico local teve sua origem ligada a construção da república no Pará, marcada por conflitos entre os partidários do Partido Republicano Paraense (PRP) e os partidários do Partido Republicano Democrático (PRD) expandidos

---

<sup>76</sup> Sobre esse importante acontecimento histórico ocorrido em São Domingos do Capim, sugiro a leitura do artigo denominado “Um engenho fortaleza: terra, política e herança no rio Capim – PA” do historiador William Gaia Faria no qual “reconstrói as relações entre poder político, prestígio social e patrimônio de donos de engenhos do rio Capim”.

desde a capital e atingindo a freguesia de São Domingos da Boa Vista gerando com isso, fortes embates políticos envolvendo os camponeses Capimenses. Os embates locais envolveram particularmente os “grupos democratas liderados por João Francisco da Luz e Raymundo Ayres Franco Pereira, Januário da Costa Barral, Felix Antonio de Souza, e o governo republicano de Duarte Huet Bacellar, que reprimia as resistências aos acontecimentos no Capim.” (Moraes, 2012, p. 106).

Os confrontos armados envolvendo as tropas do governo republicano e os moradores locais incluindo principalmente ex-escravizados, aconteceram principalmente na foz do igarapé *Pirajauara*<sup>77</sup>, local onde aconteceram grandes batalhas e forte resistência armada contra às forças das tropas republicanas, situação que consagrou algumas vitórias para os resistentes camponeses do Capim<sup>78</sup>. Neste contexto de conflitos da revolta do Capim, merece ser enfatizado a participação dos agentes que participaram desse evento histórico, destacadamente alguns comerciantes locais, os senhores de engenho, e principalmente os ex-escravizados, que após o processo de abolição permaneceram nas fazendas do rio Capim, e tiveram papéis importantes nas lutas políticas daquela época.

Dessa maneira, a participação de ex-escravizados em disputas políticas indica que haviam provavelmente acordos entre os senhores de engenhos locais para que houvesse uma maior adesão aos interesses dos representantes locais, pois muitos dos ex-escravizados permaneceram nos engenhos<sup>79</sup>. O fato é que havendo ou não acordos entre proprietários e trabalhadores para participação dos negros do Capim em conflitos político-partidários, estes tiveram naquele momento uma postura de destaque frente as questões de seus interesses garantindo assim uma participação ativa no processo de resistência armada na revolta do Capim, situação que lhes garantiu um lugar de protagonista da formação social, política e cultural deste Local.

---

<sup>77</sup> O igarapé Pirajauara é um dos mais importantes da região do baixo rio Capim, local que guarda parte da História e memória dos povos do Capim.

<sup>78</sup> De acordo com as memórias do senhor João da Luz dos Santos, morador da comunidade Nova Ipixuna citada por Moraes: “[...] acabaram com tudinho , mataram tudinho! mataram todinho, jogara tudo pra agua ... ai nesse rio, [Capim] eles contavam/minha mãe contava , era agente buiava [boiava] pra caramba, que mané enterrar [enterrava]: morreu, acabou no rio ... ninguém bebia água do rio ... era gente buiado ai que nem prestava ... ai daí, o João num morreu ainda, morreu o pessoal que vieram, daí num morreu ninguém, eles tavam bem impariado [...]” (Moraes, 2012, p.107)

<sup>79</sup> É importante ressaltar que, mesmo com a abolição, havia libertos na região do Capim que permaneceram nos engenhos. Este foi o caso dos trabalhadores dos engenhos Aproaga e Taperuçu, ambos de propriedade do chefe do Partido Republicano Democrático Vicente Chermont de Miranda. Portanto, os democratas do Capim contaram com o apoio dos negros dos engenhos do líder do PRD (O PAIS, 11.6.1991 *apud* MORAES, 2012, p.108).

Destarte, na compreensão dos alunos (as) as narrativas coletadas, pela pesquisa histórica escolar, sobre as vivências do passado do negro local mostraram que as pessoas daquela comunidade (ultimo local visitado pelos estudantes) ainda mantêm vivas as memórias herdadas e as atuações dos seus antepassados negros - mesmo que bastante fragmentadas -, e principalmente perceberam o modo de vida e as atuações dos sujeitos negros nessa região: “bom saber como viviam os nossos antepassados”; “quer dizer que os cabanos do capim lutaram aqui nesse lugar que estamos”; “eles deixaram muitas coisas pra as pessoas de hoje”; “existem heranças dos negros cabanos aqui na região”.

Perante o exposto, a prática da pesquisa de campo deu aos alunos (as) a oportunidade de entrarem em contato com os sujeitos e suas memórias nos espaços de suas vivências. Essa experiência foi fundamental para que os estudantes realizassem as descobertas e identificação, através das narrativas apresentadas, dos sujeitos históricos de suas pesquisas e percepções, os quais pouco tinham ouvido falar ou quando muito, ouviam de forma pejorativa e estereotipada, garantido a partir da pesquisa maior visibilidade a esses sujeitos locais, historicamente esquecidos e subalternizados na sociedade, inclusive, é claro, nos espaços formais de educação escolar.

Deve-se ressaltar que o reconhecimento dos estudos sobre memória como um elemento de representação social, ofereceu para estes alunos (as) a oportunidade de adquirirem um novo olhar sobre os fatos e acontecimentos históricos escolar, particularmente em relação a presença negra em seus espaços de vivências, assim como a perceberem que as narrativas históricas apresentadas podem ser compreendidas como fator de aprendizagem fundamental para um processo de formação histórica escolar consciente.

O desenvolvimento da pesquisa com o uso da metodologia da História Oral representou, sem nenhuma dúvida, uma proposta inovadora de pesquisa uma vez que além de oferecer aos estudantes a oportunidade de saírem do espaço formal de educação escolar e entrarem em contato com outros agentes e lugares do Município, que não imaginavam existir e muito menos que nestes havia saberes e narrativas, também representou momentos de prazer para estes alunos(as), perceptíveis pela satisfação com a prática do estudo desenvolvido, por abranger um ensino aprendizagem diferenciado, em que os alunos tornaram-se sujeitos ativos no processo envolvendo a percepção das vivências do passado do negro local, e não meramente espectadores inertes.

Evidentemente que enfrentamos muitas dificuldades ao longo do processo de nossa

pesquisa , quando tivemos problemas de desistências e desinteresse por parte alguns alunos em não querer participar; quando os entrevistados se negavam a dar entrevistas; quando se percebia que algumas pesquisas individuais apresentadas eram “inventadas”, ou seja, retiradas da internet (somente para garantir pontos no final das avaliações), ou nos momentos de deslocamentos em direção às comunidades distantes, principalmente por se tratar de pesquisadores muito jovens, causando preocupação pelas responsabilidades. No entanto, essas adversidades trouxeram para estes estudantes certa experiência e a possibilidade de solucionar vários problemas e no final poderem construir e concluírem o seu trabalho.

Ademais, é importante lembrar que o processo de construção da pesquisa protagonizada pelos discentes, foi o que condicionou a montagem do produto final deste trabalho que foi a montagem do *Centrinho de Memória negra Capimense* fixado no espaço da escola Cândido Lopes de Oliveira, com o propósito de exposição dos resultados das suas pesquisas e assim criar visibilidade sobre a presença do negro dentro do contexto social local e da mesma forma dentro do espaço escolar. Portanto, todo o processo de montagem e aplicação do produto e os resultados alcançados, será exposto no próximo tópico.

### **3.2 Aplicação do produto em sala de aula: “*Centrinho de Memória Negra Capimense*”**

A ideia inicial da montagem de um *Centrinho de Memória Negra capimense*, diminutivo de centro de memória como produto final desta dissertação, nasceu após a qualificação do referido trabalho dissertativo por ocasião das contribuições dadas pela banca examinadora e reforçada pelo meu professor orientador, ocorrida no dia 8 de Agosto de 2023, por considerarem que esta proposta de produto seria a mais interessante e atenderia as características da pesquisa desenvolvida, ancorada em narrativas orais sobre o negro do Capim no tempo presente. O *Centrinho de Memória Negra* é um lugar na escola, no espaço físico da escola que traz um conceito museológico construído com a preocupação de preservar um pouco das vivências do passado do negro local, suas tradições orais e de igual modo a identidade cultural de um povo , experiência de pesquisa construída com base no *saber histórico escolar* que mostra uma forma particular de significar o passado, distinta do conhecimento historiográfico profissional, construído num contexto específico e formas de verificabilidade diferentes, além de ser influenciado por concepções pedagógicas, prescrições curriculares e as histórias pessoais de professores e estudantes (Plá, 2024) .

A partir das orientações sobre o desenvolvimento do produto didático, prosseguimos

com o processo de reflexão sobre como a proposta do “*centrinho*” poderia ser colocada em prática, haja vista que o essencial para o desenvolvimento de tal inspiração era a participação e o protagonismo dos estudantes das turmas do 8º ano A e 8º ano B da escola Cândido Oliveira (em todo o processo que envolveu a pesquisa até a exposição do produto) na sua produção e aplicação final.

A metodologia da pesquisa empregada para a coleta de dados, foi baseada na História Oral e pesquisa-ação, o que envolveu sobretudo uma perspectiva etnográfica - como método fundamental para o registro da oralidade do alunado - uma vez que buscou-se compreender e absorver aspectos das tradições sócio- culturais herdadas dos antepassados, permitindo ver a continuidade das tradições negras neste espaço-região. Do mesmo que, também, podemos considerar o viés arqueológico de nosso estudo por agregar a relação entre cultura e sociedade especificadas - em que os alunos por meio, principalmente, de entrevistas e coletas de fontes materiais tiveram a oportunidade de conhecer a partir dos seus espaços de vivências sociais sobre a sua ancestralidade negra expressada através das narrativas, fatos e documentos do presente e, como isso, ressignificar a imagem do negro, tanto como criar identificação com sua ancestralidade negra.

O produto educacional apresentado, tem como eixo central contribuir para a obtenção do *conhecimento histórico escolar* relacionado ao reconhecimento e preservação da identidade étnico-racial do povo do Capim a partir das suas vivências no tempo passado e presente. Desta maneira, o produto didático *Centrinho de Memória negra Capimense* desenvolvido para o 8º ano do Ensino Fundamental, foi pensado com o propósito de criar uma estratégia inovadora e do mesmo modo alternativa que pudesse contribuir com os discentes no sentido de, primeiramente, reconhecerem que sua ancestralidade se faz presente através das múltiplas expressões socioculturais negra na sociedade atual e, a partir disso, finalmente consigam se auto reconhecer como herdeiros dos povos africanos trazidos para este local onde se constituíram com um sujeitos históricos.

Para Pierre Nora (1993, p.01) “há locais de memória porque não há mais meios de memória”. No contexto das reflexões deste autor, isso significa que a grande transformação pela qual passa as sociedades com excessos de informações às quais somos submetidos. Figueiredo (2022. p. 04) “desponta na sociedade a necessidade de soerguer elementos que possam se tornar referência para as gerações futuras, como se fossem um tipo de “suporte de lembranças. Os lugares de memória podem ser entendidos como uma herança simbólica,

elo entre passado e futuro”.

A construção de um espaço dentro da escola com um conceito museológico feito a partir da reunião das pesquisas protagonizadas pelos alunos (as), salvaguardará as vivências e tradições orais do negro do Capim, e principalmente possibilitar com que haja uma maior visibilidade e reconhecimento sobre estes sujeitos que historicamente foram subalternizados, ocultados, além do fortalecimento do elo entre as heranças do passado com a vivências do presente. Deste modo, aspira-se que o conhecimento histórico desenvolvido a partir das pesquisas, montagem e exposição do *Centrinho de Memória Negra* na escola possa proporcionar reflexões sobre a presença negra no espaço de vivência e de aprendizagem destes estudantes, e acima de tudo criar laços de proximidade e auto identificação com sua ancestralidade, no sentido de criar posturas de respeito, defesa e posicionamento frente às questões de racismo e discriminações perpetradas no seio da sociedade em que estes estudantes vivem.

Ao provocar reflexões sobre o passado do negro local e representar um espaço de visibilidade desses sujeitos no tempo presente, o *Centrinho de Memória* também evidencia uma proposta pedagógica ativa e interativa na qual através da pesquisa histórico escolar os alunos(as) conseguirão perceber mediante a prática da pesquisa que os sujeitos históricos não estão presos ao um passado distante e estáticos e, sim, fazem parte do presente representados pelas multiplicidades socioculturais atuantes na sociedade. Por tudo isso, essas ações práticas da pesquisa escolar colaboram particularmente com as seguintes competências e habilidade para o Ensino de História presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Fundamental, demonstradas no fragmento abaixo:

Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica.

Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.

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” (Brasil, 2018 p. 402 - 416).

Como pode ser observado, destacamos especificamente duas competências e uma habilidade da BNCC que corroboram com a proposta didática desenvolvida por esta dissertação, no sentido de demonstrar a relação entre a metodologia ativa da pesquisa-ação e História Oral, a coleta de dados e como resultado a confecção de um *Centrinho de*

*Memória Negra* na escola, com as regras educacionais estabelecidas, sobretudo as diretrizes educacionais que afirmam que “o ensino de História se justifica na relação do presente com o passado, valorizando o tempo vivido pelo estudante e seu protagonismo, para que ele possa participar ativamente da construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (Brasil, 2018, p.416).

A partir da proposta pedagógica materializada através da montagem do *Centrinho de Memória Negra*, acreditamos que os estudantes consigam perceber a presença étnico racial no seu contexto de vivência social e com isso construa uma nova mentalidade sobre a importância do negro na sociedade local, a partir das novas percepções desenvolvidas com os seus estudos práticos no qual possam assumir uma postura protagonista da sua própria História, atendendo assim o que estabelece as habilidade presentes na BNCC sobre o ensino de História.

Além desse alcance com os estudantes das turmas do 8º ano, almejamos que os resultados da pesquisa também atinja a comunidade escolar como um todo e do mesmo modo a sociedade campinense, pois, esta proposta didática foi pensada e desenvolvida como uma estratégia de ensino e aprendizagem que pudesse dar visibilidade à presença negra no tempo presente, tanto em âmbito escolar quanto fora desse espaço educacional, haja vista a formação histórica local ter sido protagonizada por africanos que aqui se fizeram com sujeitos históricos.

Feitas essas considerações em destaque, detalharemos a seguir como ocorreu o processo de construção envolvendo a montagem, apresentação oral dos estudantes, exposição de imagens da pesquisa, e o resultado alcançado a partir da exposição do produto didático “*Centrinho de Memória Negra Capimense*”, observando principalmente se houve ou não sucesso em alcançar o objetivo da pesquisa, qual seja a visibilidade da presença negra.

A montagem e o desenvolvimento do produto desta dissertação resultaram de um esforço de pesquisa dos estudantes das turmas do “8º” “A” e “8º” “B”, como os principais protagonistas, envolvendo desde a coleta das fontes até apresentação da pesquisa através do *Centrinho de Memória*. Ou seja, só foi possível montar e expor o produto didático em sala de aula graças à participação ativa dos estudantes em todo o processo de sua construção.

A construção da nossa proposta didática não envolve apenas um ponto específico da pesquisa, mas sim todo o conjunto de fontes agrupadas ao longo da investigação desenvolvida pelos estudantes, o que abarca as narrativas sobre o negro apresentadas pelos

moradores da cidade (trabalho desenvolvido em grupos), os relatos apresentadas nos espaços de maior identificação e visibilidade negra no Município, a comunidade quilombola Taperinha/Aproaga, as ruínas do engenho Taperuçu (atividades realizada também em grupos), e por último as pesquisas feitas individualmente pelos estudantes com propósito de identificar a sua ancestralidade étnica. Portanto, a presente análise sobre a elaboração desta proposta didática, deve ser levada em consideração a partir do que foi desenvolvido em campo pelas ações dos estudantes.

Após o término das análises das percepções do alunado sobre as narrativas coletadas nas comunidades quilombola Taperinha/Aproaga e ruínas do engenho Taperuçu demonstrada no tópico anterior, prosseguimos com as apresentações das pesquisas, desta vez com as desenvolvidas individualmente pelos estudantes. Nesta última etapa, organizamos de forma que os alunos pudessem apresentar as suas pesquisas realizadas com suas famílias - dentro do ambiente de sala de aula - momento em que expuseram as suas experiências individuais, vivências, e as descobertas realizadas e percepções, sendo esta apresentação a que antecedeu as exposições abertas à comunidade escolar.

As apresentações aconteceram em dois momentos distintos, a primeira no dia 27 de Novembro de 2023 (segunda-feira) com a turma do 8º ano “B” horário vespertino se apresentando - a organização apresentada faz-se necessária para explicar que as turmas escolhidas para o desenvolvimento da pesquisa, foram os dois 8º anos da escola, um em funcionamento no período matutino o 8º ano “A” em que lecionava as quartas-feiras e o outro em funcionamento no período vespertino, o 8º ano “B” em que lecionava as segundas-feiras -Essa última conta com o total de 33 alunos matriculados regularmente dos quais 3 (três) não conseguiram concluir o ano letivo, uns por motivo de doença e outros por terem sido transferidos para outra escola do Município por motivos diferentes. Além disso, nem todos realizaram a pesquisa individual, mesmo tendo sido firmado desde o início que a realização deste trabalho servia como parte nota para a 4º avaliação ano letivo de 2023. Contudo, a maioria dos estudantes realizaram as suas pesquisas com muito esforço e dedicação, uns com certa superficialidade; e cumprindo com o planejado, apresentaram os seus trabalhos inseridos na culminância do projeto em que as turmas fizeram parte.

Na dinâmica de apresentação, foi solicitado aos alunos (as) que fizessem um círculo na sala de aula para que todos que realizaram a pesquisa falassem sobre suas descobertas ou

não sobre o tema proposto como estudo<sup>80</sup>. No momento das apresentações o professor orientador lançou, para os estudantes responderem, a seguinte questão de averiguação da pesquisa:

**Figura 31** - Questão para verificação dos resultados da pesquisa realizada individualmente.

*“Nas pesquisas individuais, vocês (alunos e alunas) conseguiram perceber a presença negra/ético-racial na sua ancestralidade familiar. Sim? Ou não? O que você pode concluir a partir do estudo que você realizou?”*

*(Apresentação individual dos alunos (as) do 8º ano turma “B”)*

**Fonte:** Elaborado pelo autor.

Esta questão foi colocada na lousa pelo professor orientador para serem respondidas oralmente pelos estudantes, haja vista que os questionários com as perguntas estruturadas já haviam sido devolvidos devidamente preenchidos antecipadamente. A ordem das apresentações seguiu a estrutura da frequência, ou seja, o professor orientador foi chamando para as apresentações pela mesma ordem fixada no diário de classe. É importante ressaltar ainda que para esta análise optamos novamente pelo uso de pseudônimo, assim como já havia sido feito anteriormente para demonstrar a participação dos estudantes nas pesquisas realizadas em grupos - explicada no capítulo anterior - como forma de preservar a identidade dos estudantes que participaram do estudo individual. A primeira a responder a questão foi a estudante Ana Laura que deu a seguinte resposta sobre suas descobertas:

Descobri uma presença negra na minha família só por parte da família da minha mãe, porque ela tinha uma bisavó (tataravó da aluna) que era negra, mas também tenho uma descendência indígena muito forte, mas é por parte de pai. (Sic) O meu pai é adotado e os avós (bisavós da aluna) dele são de origem italiana. Então existe uma presença negra na minha família (Ana Laura, exposição da pesquisa individual realizada em 27 de novembro. 2023).

Nesta exposição a aluna conseguiu explicar com bastante detalhe o desenvolvimento

<sup>80</sup> É importante lembrar que toda a orientação para as investigações individuais dos estudantes sobre identificação ou não de uma presença étnico-racial em suas famílias, incluindo o roteiro estruturado para a pesquisa e o passo a passo, já havia sido apresentado aos discentes no período pré - pesquisa nos momentos de orientações pedagógicas, processo já demonstrado no segundo capítulo deste trabalho dissertativo.

de sua pesquisa e as descobertas que fez sobre a sua ancestralidade familiar. Teve clareza em afirmar que descobriu ter uma ancestralidade familiar indígena muito forte que vem das heranças do seu pai (está aluna possui fortes traços indígenas em sua fisionomia), assim como uma descendência europeia, mas foi bastante enfática ao afirmar que há uma presença negra em sua família que vem da parte de sua bisavó materna, chegando a conclusão de que esta ancestralidade negra lhe permite dizer que também é uma pessoa negra.

O segundo estudante a se manifesta em resposta a questões da pesquisa foi a aluna Cândia, que em resposta afirmou que,

por parte da família da minha mãe eu não tenho uma origem negra. Por parte da família do meu pai eu tenho, é a minha bisavó e a minha avó e o meu pai também é moreno, então na minha família tem pessoas negras (sic). A minha avó não é preta, preta. Ela falou que o pai (interpreta-se como sendo os antepassados distantes da aluna) dela eram escravizados, trabalhou não sei aonde ... tinha um chefe que mandava nele[...] (Cândia, exposição da pesquisa individual realizada em novembro de 2023).

Esta exposição ou percepção, semelhante a primeira, também apresenta detalhes importantes sobre a ancestralidade negra da estudante, pois, percebe-se que a coleta de fontes orais feita com seus familiares (sobretudo a mãe da aluna) permitiu com que descrevesse com detalhes as histórias contadas sobre sua origem familiar, revelando inclusive a possibilidade de em algum momento da História familiar seus antepassados terem realizado atividades laborais nos engenhos do rio Capim, o que levou esta aluna a concluir que, por conta dela possuir uma ancestralidade familiar negra, pode se revelar-se também como uma pessoas negras.

Por ter sido uma apresentação oral dos estudantes - com a necessidade de se expressar em público (neste caso para os colegas da turma) - alguns dessa turma (8º ano “B”) ficaram bastante retraídos e não se manifestaram como o esperado, interferindo um pouco no processo de observação da pesquisa de cada aluno (a), dando a entender, em alguns momentos das suas falas, que estavam “inventado” narrativas somente para obterem pontuação<sup>81</sup>. Contudo, essa retração não chegou a prejudicar o andamento da dinâmica do trabalho e as apresentações continuaram a ser desenvolvidas normalmente.

Na ordem das apresentações com as respostas das pesquisas individuais, evidencia-

---

<sup>81</sup> Antes da realização da pesquisa individual, foi bastante enfatizado para os estudantes sobre a questão da ética no desenvolvimento da pesquisa, em que não seria permitido qualquer forma de “invenção” ou “cópia e cola” de argumentos que justificasse o seu estudo, até porque estavam em buscando do conhecimento da sua ancestralidade familiar, e esse conhecimento não seria encontrado na internet. Nesse sentido tomamos bastante cuidado para que estes desvios não acontecessem.

se a fala da próxima estudante, que foi a aluna Jéssica. Em sua apresentação afirmou que:

na minha pesquisa pude descobrir que minha descendência que vem da família paterna são uma mistura de negros e índios. Tanto faz meu avô quanto minha avó paterna por isso a maioria da nossa família tem traços muito forte de negros e indígenas. Na família materna é uma mistura de negro e cearense minha bisavó era negra dos cabelos crespos e meu avô era branco dos olhos claros. O sangue do negro é tão forte que pouquíssimas pessoas da família são brancas (sic). Sim na minha família a presença de negros o sangue deles corre até hoje em nossas veias. (Jéssica, exposição da pesquisa individual realizada em novembro de 2023).

Nesta apresentação e percepção da aluna Jéssica, percebe-se que as descobertas feitas envolvem também uma presença indígena em suas heranças familiares, afirmação feita por seus pesquisados (pai e mãe) provavelmente por causa das características físicas demonstradas pelos agentes que compõem o núcleo familiar desta estudante, permitido a aluna pesquisadora afirmar que todos os membros de seu núcleo familiar “possui traços muito fortes de negro e indígenas”. A afirmação feita daquilo que havia identificado sobre a ancestralidade negra é reiterada quando o resultado da pesquisa mostrou que pelo lado da família materna desta estudante também existe essa ancestralidade quando diz existir uma “mistura de negros e cearenses “e que a “minha bisavó era negra dos cabelos crespos e o sangue do negro é tão forte que pouquíssimas pessoas da família são brancas”.

Ao término de sua apresentação, esta aluna fez questão de esclarecer que a pesquisa deu a ela a oportunidade de aprender mais sobre as questões étnico-raciais, levando em consideração os espaços de vivências - o que possibilitou alterar a forma de pensar e perceber a presença do negro na sociedade em que vive - mas principalmente dentro de sua família, chegando a conclusão de “agora sim” se considera de fato como uma pessoa negra muito mais do que antes da sua pesquisa sobre o assunto.

Seguindo a ordem das exposições orais dos estudantes destacarei a seguir as respostas da pesquisa da estudante Samila, que explicou o seguinte resultado de suas investigações: “na família da minha mãe não tem negros, é tudo branco, e do papai também. Não consegui perceber essa presença negra até a geração dos meus avós”. (Samila, exposição da pesquisa individual realizada em novembro de 2023).

Essa percepção da aluna chamou bastante atenção pelo fato de a resposta divergir de todas que já haviam sido apresentadas até aquele momento, porém, situação considerada perfeitamente normal por se tratar de pesquisa de campo, cujos resultados não necessariamente precisam convergir para um mesmo ponto. No entanto, essa não constatação étnico-racial feita pela estudante afirmando que em sua família não há presença

de negros, nos permite retornar as reflexões desenvolvidas no primeiro capítulo dessa dissertação sobre a ação da *colonialidade do saber* inserida nas mais diversas formas em que a educação escolar se apresenta, desde os eventos pedagógicos promovidos pela escola até o ensino de História em sala de aula - ainda muito centrado numa visão eurocêntrica do saber -, e dizer que é provável que essa influência colonialista a partir da ótica de que tudo o que é superior, perfeito, mais bonito e aceito pela sociedade historicamente, vem do branco europeu, esteja muito mais presente na concepção de saber escolar que esta aluna construiu, do que na de qualquer outro estudante<sup>82</sup>.

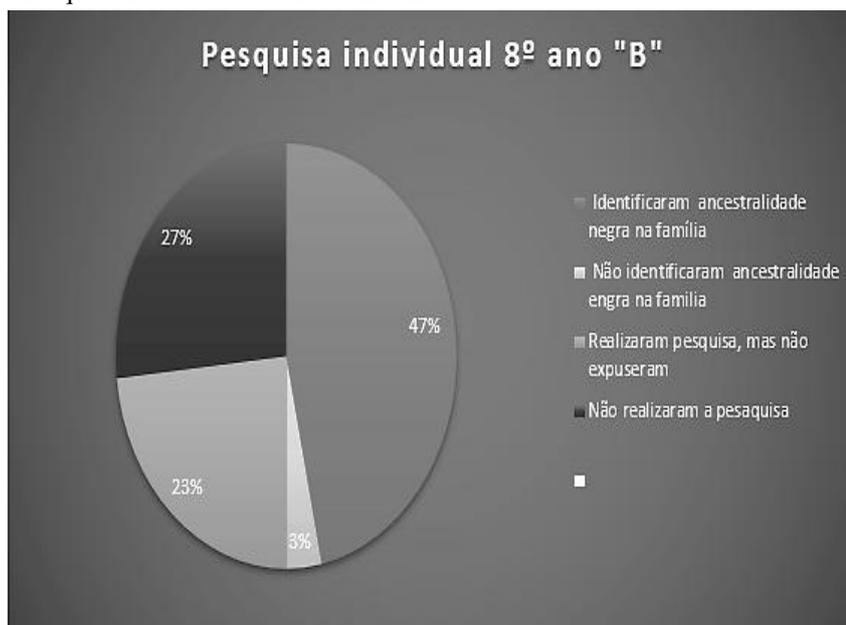
Evidentemente que para essa resposta ou percepção da pesquisa apresentada pela aluna, como professor orientador, busquei contribuir com intervenções que permitissem com que percebesse que o Brasil tem um povo formado a partir da mistura de raças e por esse motivo não havendo a possibilidade da existência de uma raça única, oportunizando esta estudante desconstruir essa mentalidade com resquícios colonialistas. Acrescentei, ainda, que talvez sua pesquisa precisasse de um pouco mais de profundidade para que pudesse ter a percepção de uma possível ancestralidade negra na construção de sua família, contribuição que foi aceita e repensada por esta aluna pesquisadora.

A apresentação desta aluna do 8º ano “B” foi a última escolhida para ser inserida neste trabalho, por considerar que não havia a necessidade de expor todas as apresentações realizadas, para não tornar a leitura do texto extensa e enfadonha, e por esse motivo optamos por inserir somente quatro, estas que foram apresentadas acima. Cabe ressaltar, ainda, que houve a necessidade de repetir essa mesma dinâmica de apresentação também com a turma do 8º ano “A” matutino, pois, não teria sentido apresentar somente uma turma já que a pesquisa foi desenvolvida com os dois 8º anos da escola.

Mas, antes de seguirmos com as apresentações, analisamos, a seguir, as respostas dos alunos (as) do 8º ano “B” em relação às pesquisas individuais considerando a identificação da presença negra na família; identificação étnica; a não identificação; e não realização da pesquisa por meio do Gráfico 2.

---

<sup>82</sup> Esta noção da colonialidade é centrada na produção de conhecimento. A colonialidade afirma perspectivas eurocentradas de produção de conhecimento, entendendo o eurocentrismo como uma metáfora para uma atitude colonial perante os saberes, na medida em que sustenta as relações de poder na certeza de que os europeus, a Europa e sua história são a “versão mais completa de história humana” (MENDOZA 2014 apud, Tonial, 2017, p 20).

**Gráfico 2** - Pesquisa individual - 8º ano turma "B".

**Fonte:** Produzido pelo autor.

Constata-se pela leitura do gráfico acima que (47%) dos estudantes da turma do 8º ano "B", conseguiram através da pesquisa identificar uma ancestralidade negra em sua ancestralidade familiar, o que significa que a pesquisa realizada com a família e a comunidade representou uma oportunidade enorme para estes estudantes realizarem descobertas fundamentais sobre suas origens étnico-raciais e, sobretudo, perceber que essa presença negra nas suas familiar permite-lhes reconhecerem as suas origens e criarem identidade com essa ancestralidade.

Por outro lado, os dados apresentados indicam que (3%) dos estudantes não conseguiram identificar essa ancestralidade étnica em suas pesquisas familiares, realidade que possibilitou com que estes alunos não evoluíssem tanto na construção e aceitação de um pensamento representativo sobre a sua identidade étnica-racial.

Percebe-se pela leitura do gráfico que a maioria dos alunos se empenharam em realizar o trabalho - apesar das dificuldades - tanto é que do total de 30 estudantes ativos, 21 apresentaram os questionários com as respostas do que haviam pesquisado, o que representa 73% dos alunos pesquisadores. Porém, como as exposições orais eram parte da culminância de apresentação do produto didático, muitos não executaram essa apresentação demonstrando timidez, situação que reflete nos (23%) dos alunos que realizaram os estudos individuais, porém, não os expuseram.

Para o final, na ordem das análises, deixamos aqueles alunos que não realizaram a

pesquisa de nenhuma forma. Estes representam no gráfico (27%). Constatou-se que esse resultado se deve ao fato de que alguns destes discentes não realizaram a pesquisa porque precisavam trabalhar no contra turno escolar, mas principalmente pela “falta de interesse” desta parcela em realizar sua pesquisa, mesmo sabendo que fazia parte do processo avaliativo para a 4ª avaliação do ano de 2023.

Após esta análise reflexiva, retomamos as últimas apresentações das pesquisas individuais, desta vez pela turma do “8º” ano “A”. Reiteramos que as apresentações seguiram o mesmo formato apresentado pelo o 8º ano “B”, isto é, foram escolhidas 3 apresentações para serem incluídas no texto dissertativo, por motivos que já foram expressos anteriormente. A exposição aconteceu em dia diferente, sendo apresentado numa quarta-feira 29 de novembro de 2023, já que este era o dia em que ministrava aula na referida turma.

Começaremos expondo a apresentação do aluno Alex que trouxe o seguinte resultado obtido através de sua pesquisa relativamente à sua ancestralidade familiar:

Eu tenho uma herança indígena. Para quem não sabe o nome da minha avó é Maria ela tem 83 anos. Por parte da avó paterna a herança é só indígenas mesmo. Agora por parte do meu avô paterno já tem uma origem Italiana. Os meus avós maternos são todos negros, então minha família e praticamente só negros. Tem muita gente que é discriminada por causa da cor da pele, eu me orgulho de ser negro. (Sic) tenho orgulho da minha família ser negra, porque eu tenho um antepassado assim. (Alex, exposição da pesquisa individual realizada em novembro de 2023).

Percebe-se que o aluno esclarece com detalhes a sua ancestralidade familiar tanto do paterna quanto materna, destacando as fortes raízes indígenas como um dos elementos culturais formadores de sua família, ressaltando também uma certa herança europeia presente nesta composição. As heranças negras são percebidas com maior destaque na apresentação, quando reforça que a composição étnica vindas dos antepassados de sua mãe é formada por negros. A defesa que este aluno fez sobre a sua ancestralidade foi enfática e chamou bastante atenção, expressando o conhecimento histórico escolar construído na atividade a respeito da sua ancestralidade negra. Neste sentido, a pesquisa deu para este estudante a possibilidade de compreender um pouco mais sobre a sua descendência familiar, despertando com isso a sua consciência Histórica e por consequência a resignificação dos seus saberes sobre o negro.

Continuando com as apresentações, colocamos em destaque as respostas trazidas pelo aluno Caio. Este aluno tem a cor de pele classificada atualmente como “branca” e é membro de uma tradicional família de São Domingos composta no passado por militares que possuíam considerável influência política e militar no local, além de terem posses no

Município, dando o status de família “rica” da região. Em destaque as respostas da pesquisa do estudante:

Eu descobri que a minha tataravó era negra, era escrava, aí... tipo ela era escrava. Ela, o meu tataravô. Ai de lá (fazendas de engenho do rio Capim) eles povoaram. Aí, antes disso, essa minha tataravó engravidou e criou uma filha dela aqui (São Domingos). Ela é avó do papai. A minha família por parte de pai, a maioria é negro (sic) e por parte de mamãe são todos negros, avô, avó, tios e irmãos, praticamente meus tios são todos pretos. Só eu que sou branco. Mas, mesmo tendo essa cor me considero negro por causa das minhas origens. (Caio, exposição da pesquisa individual realizada em novembro de 2023).

A pesquisa desenvolvida por este aluno mostrou-se bastante reveladora quanto a sua origem familiar negra e ao mesmo tempo histórica do ponto de vista da formação de São Domingos, uma vez que expõe uma ancestralidade a partir das experiências dos negros que vieram para esta região. Percebe-se que um dos significados trazidos pela pesquisa denota uma dimensão histórica construída a partir do núcleo familiar deste estudante que, expressa certa importância, também, no ponto de vista da formação étnica da sociedade local, pois, reforça a ideia de um povoamento da cidade a partir da vinda dos negros de outros locais, precisamente dos engenhos localizados às margens do rio Capim. Tal interpretação e análise é feita com base na oração: “minha tataravó era negra, era escrava, aí... Ela, e o meu tataravô. Aí de lá eles povoaram”. A comprovação de uma ancestralidade negra em seu núcleo familiar foi fundamental para que este aluno - pesquisador criasse laços de proximidade e autoconhecimento sobre as suas raízes étnicas. A imagem abaixo disponibilizada pela família do estudante ilustra a pesquisa apresentada:

**Figura 32** - Ancestralidade familiar do aluno Caio.



**Fonte:** Cedida pelo aluno caio. Álbum fotográfico de família.

Por último na ordem de apresentação, destacamos as respostas da aluna Naomi que

pesquisou e chegou à seguinte conclusão a respeito da sua ancestralidade familiar:

Eu pesquisei. Eu percebi que por parte de pai eu não conhecia meus avós. Mas só que o papai falou que os meus avós eram pardos, só que eu não conheci, mas ele falou que eles não eram muito negros. Eu conheci meu avô e minha avó por parte de mãe. Ela é morena e meu avô é branco. Ai como minha avó é morena ... aí eu percebi que minha família é misturada, tem pessoas que são morenas e pessoas que são brancas, então eu concluo que eu não tenho essa ancestralidade negra. (Naomi, exposição da pesquisa individual realizada em novembro de 2023).

Percebe-se que a aluna se esforça para explicar a sua ancestralidade revelada através da pesquisa com seus familiares. Com esse objetivo, usa as classificações pardo e moreno para explicar a formação familiar a qual faz parte, sendo o primeiro elemento resultado de diferentes ascendências étnicas e que são baseadas numa mistura de cores de pele entre brancos, negros e indígenas, como refere Ribeiro (2012). Tal classificação faz sentido, contudo, percebe-se no discurso da aluna que não havia uma identificação com a cor/raça negra mesmo a sua família sendo composta por pessoas negras ou pardas, o que nos leva a crer que, mesmo realizando pesquisa e conseguido perceber uma herança étnico-racial familiar, isso não a levou construir um pensamento e reflexão sobre o problema enfrentado, possuindo certa dificuldade.

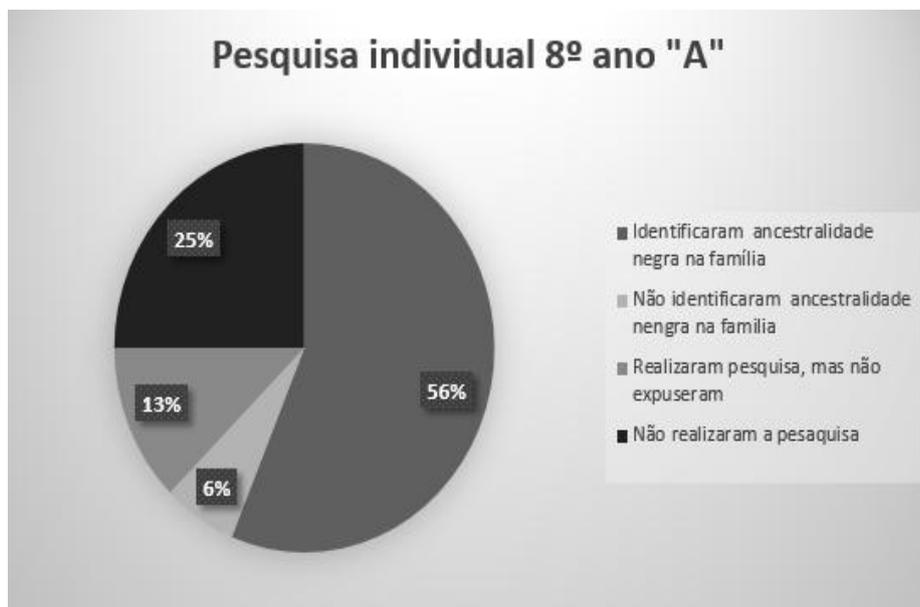
Entretanto, é possível afirmar que os elementos do discurso da aluna geraram, sim, aprendizado sobre a presença negra no passado e na realidade local corroborado pela pesquisa e que alcança a dimensão coletiva da sociedade local. Como professor-pesquisador, evidentemente, procurei conduzir a estudante a refletir sobre o conhecimento produzido por sua pesquisa no sentido de perceber que se existe uma comprovação da presença negra no seio familiar, é natural que também deva possuir essa herança, situação que a levou a uma reflexão mais aprofundada e maior aceitação e percepção sobre sua ancestralidade.

Desta maneira, neste caso e em outros que foram apresentados, a pesquisa mostrou-se reveladora e cumpriu com os propósitos de proporcionar ao alunado o conhecimento e a percepção sobre as suas raízes ancestrais e seu autoconhecimento. Contudo, percebe-se que existem ainda certa dificuldade por parte de alguns estudantes em compreenderem-se como herdeiros das tradições socio-culturais afro-brasileiras, o que reforça a ideia de não se auto identificarem como tal ou de não criarem uma identidade; o que leva a crer que isso tenha muito haver com o preconceito racial ou pelo fato de perceberem que o negro no Brasil ainda sofre bastante por causa da sua cor de pele “preferindo”, no caso desta estudante, não querer identificar-se como negra, não “reconhecendo” a sua ancestralidade.

Concluída as apresentações das pesquisas realizadas pelos alunos (as) sobre sua

ancestralidade familiar, analisaremos finalmente as respostas apresentadas por estes estudantes do “8º” ano “A”, destacando a identificação da presença negra na família e identificação étnica; a não identificação étnica; a realização da pesquisa, mas não apresentada; e os que não realizaram o estudo.

**Gráfico 3** - Pesquisa individual - 8º ano turma “A”.



**Fonte:** Produzido pelo autor.

Constatou-se através da leitura do presente gráfico que (56%) dos estudantes após terem concluído suas pesquisas perceberam ou identificaram que possuem heranças negras tanto por parte do pai quanto por parte da mãe, o que indica que esta herança familiar vem de ambas partes dessas famílias. Em comparação com o gráfico representativo do 8º ano “B” (apresentado anteriormente) houve uma superação nesse quesito o que permite afirmar que nesta turma houve uma maior adesão e interesse pela pesquisa em identificação da ancestralidade familiar. Também aqui, os estudos protagonizados pelos estudantes permitiram com que as descobertas realizadas sobre as gerações anteriores de suas famílias revelassem a essência de suas identidades, o que deu a estes a condição necessária de auto aceitação e reconhecimento étnico e racial.

Em relação a não identificação de uma ancestralidade negra destaca-se que (6%) dos estudantes que realizaram a pesquisa com membros das suas famílias e, não chegaram a uma conclusão sobre essa presença étnica-racial. Esse resultado acompanha o apresentado na turma do 8º ano “A”, analisado anteriormente, com a diferença de que nesta turma houve um percentual um pouco maior. Consideramos que essa conclusão obtida - mesmo que os

alunos tenham realizado pesquisa, a nosso entender superficialmente - não condiz com a realidade, quando se percebe traços étnicos que mostram o contrário ao apresentado pelos resultados das suas investigações. Concordamos que os resultados da pesquisa destes alunos (as), corrobora com a perspectiva eurocêntrica que ainda nutre suas concepções, o que faz, provavelmente, com que queiram manter-se afastados de suas ancestralidades ou tenham receio em aceitá-la. Percebemos a auto identificação como um processo e com tal perpassa a trajetória familiar, a pesquisa e a aprendizagem escolar; por essa razão buscamos mediar na interpretação dessa presença negra como fenômeno social, coletivo. Assim, a “orientação” étnico racial é de sua competência, porém isso é gradativo.

Os alunos que realizaram a pesquisa, mas não a expuseram em sala de aula, representa um total de (13%) o que significa que mesmo tendo feito suas pesquisas, compreendido mais sobre sua ancestralidade, e do mesmo modo ressignificado a sua maneira de ver e compreender a sua formação étnica racial, não se disponibilizaram para expor os resultados de seus estudos, o que tornaria mais compreensivo se tivessem expressado e expostos seus argumentos e sentimentos.

Em última análise, destaca-se o total de (24%) para os estudantes que não desenvolveram os estudos, o que lhes daria a oportunidade de compreender melhor sobre suas raízes étnicas e principalmente conduzi-los ao processo de auto reconhecimento como herdeiros de povos negros que contribuíram para a formação da sociedade local. Como já foi falado em análise anterior, este resultado se deve sobretudo a “falta de interesse” deste grupo de estudantes, atribuindo a isso, a desestruturação familiar, a falta de incentivo dos pais (não havendo preocupação com a vida escolar dos filhos), e até da própria escola quando não apresenta suporte técnico-pedagógico e físico estrutural para amparar estes grupos, o que faz com que muitos alunos frequentam escola, por frequentar, sem objetivos e perspectivas resultando em dispersão, evasão, e em alguns casos até desrespeitos e violência praticada na escola, o que não explica tudo, haja vista que o fator trabalho para ajudar no sustento da casa, também representa uma dessas causas para que houvesse o resultado desse percentual de não participantes ativos da pesquisa individual.

Até aqui demonstramos as exposições das pesquisas protagonizadas por cada um dos estudantes que se envolveram diretamente com a proposta apresentada, tendo sido está a primeira etapa da dinâmica de aplicação do produto didático, continuada e finalizada em seguida com a exposição aberta à comunidade escolar, e com toda a estrutura do *Centrinho*

*de Memória Negra Capimense* montado no espaço escolar, mais, especificamente na de sala de aula em que eram ministradas as aulas para os 8º anos, apresentado por alguns estudantes que expuseram os produtos/dados sobre a presença negra em São Domingos, recorrendo ao passado com o objetivo de identificar essa presença no tempo presente. Acrescenta-se ainda que os dados foram coletados ao longo do processo da pesquisa de campo realizada na cidade, nas comunidades visitadas, assim como pelos estudantes através de seus familiares e comunidade. A seguir será feita a análise da aplicação final do produto didático desenvolvido para este trabalho, qual seja o *Centrinho de Memória Negra Capimense*.

A aplicação final do produto didático “*Centrinho de Memória Negra Capimense*” aconteceu no dia 13 de dezembro de 2023. Esta data não era a de nossa preferência, uma vez que tínhamos a intenção de realizar aplicação do produto no mês de outubro ou novembro de 2023 caso tivéssemos concluído a pesquisa de campo, o que não ocorreu no tempo previsto. Assim sendo, fomos forçados a fazer a aplicação do produto na quarta-feira 13 de dezembro de 2023 data que coincidiu com o período de aplicação da 4ª avaliação escolar, situação que representou um agravante a mais, pois, além dos alunos terem que fazer as provas finais, também fariam as apresentações da pesquisa através da exposição do *centrinho*. Apesar das dificuldades apresentadas, a aplicação do produto ocorreu como o esperado, e atendendo as expectativas desejadas. Decidimos, então, realizar a aplicação em dois momentos, um pelo período da manhã (Exposição feita pelos estudantes do 8º ano “A”) e outro pelo período da tarde à tarde (exposição realizada pelos alunos do 8º ano “B”), dinâmica necessária para envolver as duas turmas participantes do projeto.

A organização do espaço escolar (sala de aula), reservado para o *Centrinho Memória*, para a realização das apresentações, foram feitas pela parte da manhã do dia 13 de dezembro. Neste dia, a turma do 8º ano “A” fez somente uma prova - a meu pedido para a coordenação pedagógica da escola - para que pudéssemos ter tempo suficiente para organizar o espaço e iniciar as apresentações. Passada essa fase e com tudo dentro dos conformes, demos início a aplicação do produto didático através das apresentações orais feita pelos estudantes sobre os resultados da pesquisa e a exposição dos produtos através do “*Centrinho de Memória Negra Capimense*”. Abaixo evidencia-se o *banner* fixado na porta de entrada do espaço reservado ao *Centrinho de Memória*:

**Figura 33** - Banner (Centrinho de Memória Negra Capimense).



**Fonte:** Acervo pessoal do autor da pesquisa. 2023.

A dinâmica de apresentação/aplicação do produto aconteceu da seguinte maneira: foi selecionado um grupo formado por três alunos-pesquisadores por turma (três do 8º ano “A” e três do 8º ano “B”) que fizeram a apresentação oral na qual explicaram como aconteceu o processo de desenvolvimento da pesquisa de campo ancorada em narrativas orais sobre a História do negro do Capim, com o objetivo de visibilizar essa presença no tempo presente e principalmente no espaço de vivência desses estudantes, e também expuseram os resultados da pesquisa demonstrando os dados coletados ao longo do estudo que ocorreu tanto na cidade de São Domingos quanto nas comunidades visitadas.

Em cada apresentação expressaram as experiências, as vivências que tiveram em campo de pesquisa e principalmente expuseram as narrativas sobre o negro do Capim reveladas com o uso do método de *pesquisa-ação* - inserido os estudantes na prática do estudo de campo, desde a organização dos instrumentos (suportes) para a coleta de fontes, como questionários e instrumentos (câmeras, celulares, etc.), perpassando pelas observações *in locu* das ruínas que remontam as vivências negra nas comunidades visitadas e no antepassado familiar, as realizações das entrevistas com os participantes no espaço urbano e rural, até as exposições de suas percepções e resultados alcançados pelo estudo realizado, desenvolvendo o conhecimento e a compreensão sobre o negro a partir da prática -, e a

*Historia oral* para a compressão do objeto de estudo, que envolve a presença étnica-racial presente em seus espaços de vivências sociais. É importante lembrar, novamente, que fiz uso de pseudônimos como forma de preservar os nomes dos estudantes selecionados, apresentadores de parte da pesquisa. Além desse detalhe, a cada final de explicação os estudantes faziam uma conclusão sobre o que eles haviam aprendido sobre a presença e (in) visibilidade negra em São Domingos, e de que maneira isso refletia dentro da escola!! Ressalta-se ainda que apesar de terem sido escolhidos alguns alunos para representarem a turma do 8º ano “A” na exposição do trabalho - por tornar-se inviável a participação de todos o que tomaria muito tempo - deixei claro que quem quisessem falar novamente sobre suas experiências e percepções da pesquisa que ficassem à vontade para participar.

Veja abaixo um momento de apresentação da atividade:

**Figura 34** - Explicação da pesquisa pelos estudantes (Centrinho de Memória Negra Capimense).



**Fonte:** Acervo pessoal do autor. 2023.

Feita essa análise parcial e apresentadas algumas imagens da exposição do trabalho, passamos a expor as explicações (percepções) feitas pelo grupo de alunos pesquisadores (as) Antônio Caio e Laura com ênfase para a apresentação da aluna Antônio. Em destaque, a

atividade apresentada:

Para começar eu, primeiramente, digo que não sabia nada sobre Aproaga, não sabia da existência de Aproaga, que foi um grande fato histórico nosso município que poucos conhecem, pois ela deu a influência a ter negros aqui no nosso município de São domingos. Eu gostei muito de saber disso, de coletar informações e de descobrir mais sobre. Adorei ouvir as histórias e relatos de pessoas que tiveram influência em Aproaga, que foi o caso da nossa entrevistada, a dona América Maria dos Santos, que nós constatou e nós relatou várias coisas e histórias dos negros; relatos de coisas que ela viu e do seus pais que foram escravos de Aproaga, cada palavra e cada informação passada para nós serviu de grande coisa. Não só já hora de nossa (sic) pesquisa mais aqui no presente, e também no nosso passado, com essa pesquisa e esse "projeto" do *centrinho de memória negra capimense* eu aprendi muitas coisas, fizemos grandes descobertas.... Por exemplo... Eu não sabia que minha família tinha uma certa influência negra, nunca nem tinha parado pra pensar sobre, e sim, a minha família, os meus antepassados tiveram essa influência que tanto me orgulha hoje, meu avô era negro, meus bisavós e tataravós conheciam Aproaga, minha avó também me relatou certas coisas de lá, e as entrevistas foram as melhores partes pra mim neste projeto, porque isso sim foi importante e bom para nós e para nosso aprendizado, [...]. Então eu aprendi muitas coisas boas e várias curiosidades neste projeto, foi uma coisa um tanto especial e ao mesmo tempo importante para mim. [...]. (Antônia, exposição da pesquisa realizada em dezembro de 2023).

Nessa apresentação o trio de alunos pesquisadores (com destaque para a apresentação da aluna Antônia) esclarecem as descobertas e percepções que tiveram sobre a ancestralidade negra do povo de São Domingos do Capim, destacando o quilombo Taperinha/Aproaga como sendo o berço das raízes históricas da presença negra no Município, o que comprova uma formação étnica racial negra da população local. A coleta de dados realizada por estes estudantes (não só os selecionados, pois esta pesquisa foi resultado do empenho de todo o grupo envolvido) através da pesquisa com a História Oral, se apresentou como destaque em suas compreensões como recurso fundamental para terem alcançado os resultados apresentados. As narrativas apresentadas pelos moradores mais antigos da cidade e das comunidades visitadas sobre a História do negro, a partir do tempo presente, trouxeram muito aprendizado para os alunos (as), pois foi uma oportunidade que tiveram de se aproximar da sua própria História e dos seus antepassados.

No entendimento deste grupo as descobertas realizadas mostraram que a História do negro local permanece viva através da cultura, modo de vida e do fenótipo desta sociedade, o que possibilitou (ao grupo como um todo) reconhecerem essa ancestralidade e se orgulharem de fazerem parte desta História e sobretudo serem capazes de se identificarem como tal. A seguir ver imagens da exposição da pesquisa no espaço *Centrinho de Memória Negra Capimense*:

**Figura 35** - Explicação da pesquisa pelos estudantes (Antônia, Caio e Laura).



**Fonte:** Acervo pessoal do autor. 2023.

Após este momento de exposição oral e amostras de alguns produtos resultado da pesquisa, foi aberto um espaço para que os demais alunos se manifestassem sobre o estudo realizado, destacando a visibilidade da presença negra no Município. Nesta ocasião alguns produtos resultado da pesquisa foram expostos pelos estudantes, acompanhados de explicações sobre as suas vivências na pesquisa, como podemos ver nas imagens abaixo:

**Figura 36** - Exposição da pesquisa (alunos do 8º ano "A").



**Fonte:** Acervo pessoal do autor. 2023.

As imagens acima destacam o momento em que outros participantes da pesquisa de campo apresentaram aos presentes na exposição, outros produtos coletados pela pesquisa com reflexões sobre os resultados obtidos. As compreensões dos estudantes envolvia sempre o que haviam alcançado com pesquisa sobre a ancestralidade negra, como “causos” sobre os negros, identificação pessoal da sua ancestralidade, experiências do passado histórico do negros, e heranças materiais e imateriais sobre as vivências negras; deste modo, tudo o que vivenciaram nesse tempo de estudos, proporcionou-lhes descortinar narrativas históricas sobre o negro do Capim, possibilitando maior visibilidade para esses agentes históricos locais e reconhecimento aos seu ancestrais étnicos<sup>83</sup>.

<sup>83</sup> Argumentos, percepções dos estudantes do 8º ano “A” durante suas exposições no ambiente do *Centrinho de Memória Negra Capimense*.

Em continuação ao momento de aplicação do produto destaca-se alguns registros fotográfico feitos pelos alunos (as) durante a pesquisa de campo, particularmente o 8º ano “A”, evidenciando o passado, mas também o presente do negro do Capim nos espaços de vivencias dos estudantes e locais de maior visibilidade dessa presença.

**Figura 37** - Registros fotográficos dos produtos da pesquisa de campo.



**Fonte:** Registro fotográfico do autor e dos alunos do 8º ano “A. 2023.

As imagens apresentadas trazem os registros fotográficos feitos durante a realização da pesquisa na cidade de São Domingos, na comunidade quilombola Taperinha/Aproaga, nas ruínas do engenho Taperuçu e pelos estudantes através de suas pesquisas individuais. Estão em evidência nas fotografias acima, a matriarca da comunidade quilombola Taperinha dona Maria América que com seus mais de noventa anos de idade simboliza a resistência e presença negra na região do Capim.

Registra-se também as imagens de uma das famílias mais antigas do município (de pessoas que se auto identificam como brancos), mas que a pesquisa pode revelar por meio de registros de imagens e narrativas orais a existência de uma ancestralidade negra/étnico-racial. Também estão expostas imagens de objetos da cultura material quilombola, como pilão, cestaria produzidas na comunidade, residências atuais das comunidades visitadas, além de ruínas materiais (ronda d'água, e mós de pedra), heranças de um período marcado pelo trabalho, mas também pela resistência.

Todos esses registros (imagética) resultaram de muito esforço empreendido na pesquisa de campo realizada pelos estudantes, o que lhes deu a possibilidade de enxergarem a presença do negro nos seus espaços de vivência social, ressignificando assim a maneira de pensar, indo muito além do horizonte restrito que tinham anterior a realização deste estudo. O alcance desse aprendizado imensurável, real, diverso e significativo só foi possível pelos usos dos mecanismos do ensino de História, como o trabalho com os conceitos, a pesquisa-ação com a oralidade, o trabalho etnográfico de campo, o reconhecimento de vestígios materiais de campo (fotografias, ruínas, etc.), que resultaram nessa aprendizagem significativa, ou seja, uma aprendizagem que fez o alunado conferir sentido a si próprio e ao que foi ensinado.

As análises feitas até esse momento, destacam a participação dos estudantes do 8º “A”, primeira turma em que o produto didático foi aplicado, no período da manhã do dia 13 de dezembro de 2023. A seguir evidenciam-se a continuidade das apresentações realizadas pela turma do 8º ano “B” que aconteceu no mesmo dia, porém, no período vespertino.

Seguindo o mesmo roteiro da turma da manhã, iniciamos a apresentação da pesquisa protagonizada pelos alunos (as) pesquisadores (as) pertencentes ao 8º ano “B” que funciona no período vespertino, sendo os selecionados para fazer a apresentação do resultado da pesquisa os alunos Alípio, Carla e Eliana

Em destaque as explicações da aluna Carla:

Eu e alguns alunos do 8º ano B, vamos falar um pouco sobre uma pesquisa feita em relação a presença negra em São Domingos do Capim, e uma pesquisa individual feita com nossas famílias para descobrir se tínhamos antepassados negros. Sobre a pesquisa no município, nós entrevistamos 4 pessoas, o seu José, a dona Gilda, a Wanessa e a dona Maria América. Eu vou falar um pouco sobre a entrevista feita com o José. Uma das principais perguntas que fizemos aos entrevistados estava relacionada a Aproaga, a Aproaga é uma comunidade quilombola conhecida pela escravidão dos povos negros por volta de 1700 e 1800 até um pouco mais a frente, perguntamos aos entrevistados o porquê eles achavam que existiam tantos negros aqui no município, o Senhor José respondeu que era por conta dos escravos vindos de Aproaga para São Domingos do Capim para buscar moradia. Também perguntamos aos entrevistados se eles tinham algum conhecimento sobre a Aproaga. O seu José não chegou a conhecer a comunidade, mas segundo ele seu avô e sua mãe conhecem bastante sobre ela, e eles contavam histórias de Aproaga para ele, uma das histórias que o senhor José ouvia do seu avô era que no casarão de Aproaga tinham 330 janelas e que lá havia uma sala com espetos afiados no chão, e isso era uma das coisas que os escravos não sabiam. Então como uma forma de castigo, quando algum escravo se revoltava e não obedecia o patrão, o patrão fazia o escravo ir buscar tal coisa naquela sala, e quando o escravo entrava, logo ele caía no chão com os espetos.

Nesta apresentação, evidenciam-se as compreensões (e vivências) dos estudantes

sobre o processo de pesquisa, os sujeitos envolvidos e quais eram os objetivos pretendidos por este estudo protagonizado por este grupo de discentes. Nota-se que em meio ao universo pesquisado buscaram identificar a presença étnico-racial no Município - para dar maior visibilidade a esses sujeitos historicamente subalternizados - destacando a questão da forte presença negra no Município, resposta obtida através das narrativas coletadas.

O segundo destaque trazido pela explicação do grupo diz respeito a uma narrativa envolvendo o canavial, o casarão antigo do engenho Aproaga, local que guarda os vestígios materiais dos tempos da escravização local, e as relações sociais entre os senhores e escravos, circunstanciada através das relações de trabalho e da presença violência. Desta maneira, observa-se que a curiosidade, o interesse em buscar no passado, através das narrativas orais, as explicações para as questões da (in)visibilidade negra no seu espaço de vivência, deu a estes estudantes a oportunidade não apenas perceber está presença, mas a partir dela reconstruírem sua maneira de pensar e agir em relação ao negro.

Veja a seguir as apresentações da turma do 8ºano “B” no espaço “*Centrinho de Memória Negra Capimense*”:

**Figura 38** - Explicação da pesquisa realizada pelos estudantes (Alípio, Carla e Eliana).



**Fonte:** Acervo pessoal do autor. 2023.

Em seguida a este primeiro momento de apresentação do resultado da pesquisa, foi aberto espaço para que os demais alunos pesquisadores também participassem do momento de explicação e exposição, expressando as suas compreensões. Sobre o segundo momento, ver algumas imagens dos estudantes.

**Figura 41** - Exposição dos produtos da pesquisa de campo (Alunos do 8º ano.



**Fonte:** Acervo pessoal do autor. 2023.

Nas imagens em destaque, evidenciam-se os demais estudantes que contribuíram com a apresentação, expondo os produtos que faziam parte do *Centrinho de Memória Negra Capimense*. Naquele momento os estudantes explicaram o que tinham identificado ou percebido, através da pesquisa, sobre a sua ancestralidade. Na explicação da aluna “Tina”, (a primeira da esquerda para a direita da imagem) afirmou que até a geração dos seus bisavós maternos e paternos a cor da pele deles eram “preta” (termo utilizado pela aluna pesquisadora) e por conta disso ela conseguiu entender que a sua cor de pele negra vem das heranças dos seus antepassados e, neste sentido, “ter feito uma pesquisa me ajudou bastante a compreender sobre a minha ancestralidade negra, então vejo isso com muito orgulho e aceitação as minhas suas raízes afro-brasileiras”. Durante a sua apresentação expôs uma fotografia de sua mãe simbolizando a sua etnicidade, como pode ser visto abaixo:

**Figura 44** - Exposição da pesquisa (Tina).



**Fonte:** Acervo pessoal do autor. 2023.

O ritmo das apresentações seguiu o mesmo, com os estudantes destacando a formação étnico-racial de suas famílias, da comunidade e aprofundando as observações que fizeram sobre a presença negra no seu espaço de vivência e o quanto essa percepção contribuiu para alcançarem uma noção ressignificada com maior poder de reconhecimento e defesa da sua própria origem.

Em complemento ao exposto acima, apresento mais algumas imagens fixadas no *Centrinho de Memória Negra*, e em seguida concluirei as análises do processo de aplicação do produto didático. A seguir ver mais imagens apresentadas e fixadas no centrinho:

**Figura 45** - Produtos expostos no CMNC (peça de cerâmica antiga e oratório).



**Fonte:** Registro feito pelo autor e alunos do 8º ano “B”. 2023.

Nas imagens acima, expostas no *Centrinho de Memória Negra Capimense*, estão representadas uma peça de tijolo coletado durante a visitação à comunidade Taperuçu onde fica localizado as ruínas do engenho Taperuçu e um oratório de propriedade da senhora Maria América quilombola e moradora do engenho Taperinha. O tijolo encontrado durante a pesquisa de campo nas ruínas do engenho Taperuçu, provavelmente, foi utilizado na construção dos pisos e paredes do complexo do engenho ali instalados ao longo dos séculos XVIII e XIX com os usos da mão de obra escrava levadas para aquela região. Este produto coletado, apesar de não fazer parte, diretamente, da cultura material afro-brasileira, despertou na imaginação dos estudantes questionamentos como: “foi possível construir grandes estruturas no local”? quem realizou todo o trabalho”? quais eram as condições dadas para fazerem os trabalhos”? foi fácil ou difícil fazerem esse trabalho<sup>84</sup>? Deste modo, este material possibilitou com que os alunos enxergassem o passado e o presente do negro, uma vez que através dele vivenciaram as memórias dos seus antepassados.

Em relação às imagens dos santos católicos presentes no oratório de propriedade da senhora Maria, são heranças deixadas por seus pais/avós que segundo ela relatou foram trabalhadores dos canaviais do engenho Aproaga e ganharam os santos católicos dos antigos proprietários daquele engenho. A senhora Maria guarda as imagens com o maior cuidado e carinho por se tratar de heranças dos antigos, preservando vivas as memórias e tradições religiosas dos seus antepassados por meio do culto às entidades e deuses africanos e afro-

<sup>84</sup> Todas as vezes que os estudantes tinham contado com fontes pesquisadas desenvolviam reflexões sobre aquilo que estavam vivenciando na prática, e a partir desse contato, usavam a imaginação, surgindo questionamentos sobre o trabalho do negro e as relações sociais, contribuindo com as reflexões sobre o negro no passado histórico e no presente. Mudou a forma de trabalho? a sociedade respeita os negros nos dias atuais?

brasileira. Talvez, a sua geração não precisou usar as imagens para cultuar as entidades do Candomblé ou da Umbanda, mas certamente os seus antepassados sim. Entre as imagens presentes no oratório destacam-se a de Nossa Senhora da Conceição, imagem mais antiga e de maior valor simbólico para os comunitários do quilombo Taperinha, principalmente para aqueles que ainda não foram convertidos às religiões evangélicas.

Desta maneira, ambos os registros representam um elo com a cultura material afro-brasileira (em especial a imagem religiosa) preservadas no presente o que remete também ao passado por meio das memórias neles contidas, criando condição para que estes (as) alunos (as) refletissem e identificassem a presença histórica e marcante do negro em seus espaços de vivência social, e assim aprendessem sobre a *historicidade* da presença negra na formação do povo, da sociedade e da cultura local, aprendizagem essa proporcionada pela escolarização, através do ensino de História.

O trabalho desenvolvido com o uso das fontes orais ofereceu para os alunos (as) envolvidos na pesquisa a oportunidade de perceberem a permanência de narrativas históricas sobre a presença étnico - racial no seu espaço de vivência social, seja na cidade em que vivem, ou nas comunidades remanescentes de antigos quilombos, de maior visibilidade dessa presença, ou na ancestralidade da sua própria família. Ao perceberem a existência da presença negra no seu bairro, na comunidade, na escola e na sua própria família, mudaram a sua maneira de pensar sobre estes sujeitos históricos - vistos sempre de forma negativa, preconceituosa, isto é, subalternizada - conseguindo, enfim, se expressar, manifestar seu pensamento em concordância com ideias positivas e de defesa à sua própria ancestralidade, pois, agora não existe mais a invisibilidade, a qual relacionamos a subalternização dessa presença negra, ou pelo menos foi diminuída admiravelmente. Ademais, o mais importante foi ter conseguido através dos resultados alcançados pela pesquisa, possibilitar os (as) alunos (as) a desenvolverem uma nova maneira de pensar sobre a sua ancestralidade negra, despertando para a compreensão da realidade histórica da presença negra na formação do povo local, e o reconhecimento étnico- racial negro, desta vez conscientemente.

A instrumentalização do produto didático *Centrinho de Memória Negra Capimense* deu para os estudantes a oportunidade de expor os resultados das suas pesquisas sobre a presença negra em São Domingos do Capim, e principalmente oralizar os seus aprendizados, as suas descobertas e percepções pautadas em narrativas históricas do passado, mas com relevância no tempo presente, e fundamentalmente a partir da realidade de cada estudante.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O *locus* da pesquisa foi a escola Municipal de Ensino Fundamental Vereador Cândido Lopes de Oliveira, espaço de educação formal onde foi identificada uma lacuna de conhecimento sobre a presença étnico-racial negra e por consequência a (in)visibilização que desses sujeitos históricos - compreendidos sempre de forma negativa, preconceituosa, isto é, subalternizada - que fazem parte da formação social e cultural de São Domingos.

Não se limitando apenas à escola, a pesquisa se estendeu para além dos muros da instituição, alcançando a cidade de São Domingos, onde identificamos memórias preservadas sobre o negro, as comunidades remanescentes de quilombos da região, e as ruínas de antigos engenhos da região do rio Capim. Frente a essa dimensão da pesquisa, a percepção do problema da (in)visibilidade negra foi constatada não apenas dentro da escola, mas, fora deste ambiente formal de educação, o que fez com que ampliássemos o estudo. Afirmamos ainda que a origem de tal problema encontra-se nas percepções negativas, preconceituosa, subalternizada do negro nos espaços de vivências social dos estudantes.

Após a identificação da problemática da (in) visibilização étnico-racial, propusemos uma nova estratégia metodológica e prática de ensino de História com o objetivo de possibilitar os alunos (as) a perceberem a presença negra em seus espaços de vivência social como a escola, o bairro, a sua rua, a cidade e as comunidades remanescentes, isto é, a compreensão da *historicidade* da presença negra na formação do povo local, e a partir dessa percepção ressignificarem o saber ancestral, criando laços de identidades e aceitação aos seus antepassados.

Desta maneira, coloquei em prática uma proposta didática focada na coleta de fontes orais, o que envolveu também a pesquisa-ação, em busca das narrativas históricas sobre o negro do Capim, permitindo com isso problematizar ao longo da pesquisa o silenciamento, o esquecimento, a subalternização das histórias de grupos étnico-racial e ao mesmo tempo perceber que as gerações do presente preservam as memórias através das tradições orais de seus ancestrais.

A busca pela visibilidade étnico - racial negro no contexto de vivência do aluno, ocorreu através de uma pesquisa de campo que teve como protagonistas os próprios alunos (as) das turmas do 8º ano, que a desenvolveram tanto individualmente com seus familiares e comunidade quanto em grupos na cidade e nas comunidades visitadas. O uso da

metodologia, e ação participativa envolvendo o alunado diretamente no processo de construção do conhecimento, foi fundamental para que estes conseguissem ver e perceber a presença do negro em sua realidade cotidiana.

O empenho dos alunos e as contribuições e disponibilidade dos sujeitos da pesquisa foram essenciais para que este trabalho fosse concluído e alcançado seu objetivo. No entanto, o processo de construção da pesquisa não foi nada fácil, desde o primeiro momento com a apresentação da proposta de pesquisa para os alunos, com o desenvolvimento de estratégias pedagógicas dentro de sala de aula para explicação de conceitos fundamentais para a pesquisa, o convencimento dos agentes a participarem do estudo, além de outras situações que tornaram esta caminhada dificultosa, todavia, nossa intenção sempre foi a de apresentar estratégias didáticas que promovessem o aprendizado histórico do alunado, buscando esse aprendizado através das experiências de pesquisas em que ele pudesse visualizar a presença étnico-racial e desconstruir imagens e representações que ocultam ou subalternizam a presença do negro em seu espaço de vivencia, seja a escola ou fora dela.

As atividades pedagógicas desenvolvidas em sala de aula foram fundamentais para a compreensão da pesquisa, e a construção do questionário ancorados na metodologia utilizada, foram componentes essenciais de um processo de preparação dos estudantes para alcançarmos os objetivos propostos, pois foi compreendendo cada conceito e sobretudo a metodologia proposta que se tornou possível desempenhar o estudo apresentado. Deste modo, é verdade que a escola configura-se como espaço de promoção de conhecimento, porém, não somente ela, já que, o conhecimento também existe e deve ser buscado em outros espaços de atuação social, tarefa realizada com sucesso pelos estudantes ao irem ao encontro do saber sobre o negro nos seus espaços de vivencia, atendendo aos propósitos da pesquisa.

A coleta de fontes orais e materiais através das narrativas, além de ter aproximado os aluno (as) dos sujeitos da pesquisa (moradores da cidade e dos espaços quilombola) familiarizando-os com a História do negro - baseada nas tradições orais dos moradores que revelaram acontecimentos do passado vistos a partir do presente -, e condicionando-os a perceberem a presença de um passado ancestral negro, deu aos estudantes a condição de protagonistas do processo de construção do conhecimento histórico e compreensão do presente, desenvolvendo assim a consciência histórica.

Após a conclusão da pesquisa, desenvolvida através de uma proposta didática que colocou o aluno como protagonista, foram analisados e organizados os dados coletados, para

em seguida ser montado o produto didático. O produto didático denominado *Centrinho de Memória Negra Capimense* constitui-se de num espaço reservado dentro da sala de aula onde foram expostos os resultados das pesquisas protagonizadas pelos alunos, além das exposições orais feitas pelos estudantes participantes da pesquisa. O *Centrinho de Memória* como produto didático foi pensado com o propósito levar o aluno refletir sobre a presença étnico-racial no seu tempo e espaço de vivência social, através das descobertas feitas por si próprio por meio de suas pesquisas. Além dessa percepção, este espaço representou<sup>85</sup> o reconhecimento pelo estudante da sua ancestralidade, como também a possibilidade de maior visibilidade ao negro do Capim como sujeitos histórico, possibilitando finalmente a este aluno alcançar o maior reconhecimento etno racial.

Ademais, ressalta-se as dificuldade que foi levar a adiante e concluir um projeto educacional desta natureza uma vez que com poucos ou quase nenhum recurso, seja material, financeiro para a aquisição de materiais pedagógicos necessários ao desenvolvimento deste trabalho, ou estrutural da escola que não ofereceu/oferece um espaço adequado para as ações pedagógicas que envolveu a nossa pesquisa, tornou-se quase um ato de heroísmo, no que se refere aos esforços e dedicação, dos agentes envolvidos no processo de estudo de campo, tendo que desenvolvê-lo sob estas condições.

A não participação de alguns estudantes na construção da pesquisa também merece nossa observação. Essa dificuldade (problema) que tivemos que enfrentar considera-se como sendo consequência de fatores ligados à desestruturação familiar o que levou/leva os jovens estudantes a se tornarem “problemáticos” dentro sala de aula , não cumprindo com o dever de alunos, e participação ativa no processo de construção da proposta de pesquisa; mas essa não pode ser a única explicação para a ausência dos mesmos, atribuímos isso, também ao fato de que os estudantes necessitavam/necessitam trabalhar para ajudar no sustento da família, realidade que se mostrou um obstáculo para a participação destes neste projeto.

Acreditamos que esta pesquisa, mesmo com as dificuldades e deficiências apontadas, alcançou objetivo que se propôs de ter conseguido fazer com que - através de uma proposição didática que foi capaz tornar o alunado sujeito ativo da pesquisa e assim do

---

<sup>85</sup> O verbo apresentado no pretérito significa que não houve a continuação da manutenção do espaço reservado ao *Centrinho de Memória Negra Capimense* devido a escola não possuir estrutura física para mantê-lo ativo para as visitas e pesquisas dos estudantes que fazem parte da comunidade escolar ou até mesmo outros interessados. Neste sentido, o *Centrinho* foi montado somente para as exposições em um dia determinado no mês de Dezembro de 2023, sendo em seguida desmontado e recolhidas as suas peças de exposição.

processo de ensino - aprendizagem - os alunos (as) refletissem sobre questões do presente a partir do passado e assim compreender sobre sua ancestralidade o que garantiu com que estes estudantes desconstruíssem pré -conceitos e estereótipos sobre o negro e principalmente criassem vinculo identitárias com suas raízes.

A metodologia desta pesquisa em História oral inclui sobretudo a “busca, pela construção de fontes e documentos, registrar, através de narrativas induzidas e estimuladas, testemunhos, versões e interpretações sobre a História” (Delgado,2006, p.15). Foi, então, dessa maneira que construímos as fontes vindas a partir dos depoimentos. A partir deste direcionamento podemos situar nossos estudos com base no método de pesquisa qualitativa da História oral para a obtenção de dados que nos permitissem alcançar conhecimentos sobre a História do negro local com reflexos no tempo presente por meio das permanências sociocultural. O processo da pesquisa agregou também a pesquisa-ação por meio da qual os estudantes pesquisadores se envolveram com o objeto de estudo, tendo a chance de construir o conhecimento a partir do seu envolvimento ativo no processo.

Do mesmo modo, a pesquisa etnográfica constituiu-se como metodologia científica importante para o desenvolvimento deste trabalho, ao tentar compreender as reminiscências/ heranças da cultura afro-brasileira em lócus - na realidade local - do comportamento das pessoas, práticas culturais e religiosas, assim como ouvindo as pessoas. Tão importante quanto os estudos etnográficos realizados, foi o trabalho com a *cultura material* de nossa pesquisa , que através dos resgate das memória sobre os negros do Capim, por meio da pesquisa no espaço urbano, também podemos (estudantes pesquisadores e professor pesquisador) visitar as ruínas dos antigos engenhos da região, ressaltando patrimônios materiais local onde estão preservadas as memórias dos antepassados em particular a dos os negros que, nestes espaços se constituíram com sujeitos históricos.

Reiteramos que o papel de protagonistas assumido pelos alunos (as) no processo de ensino-aprendizagem, envolvendo a pesquisa de campo, possibilitou com que identificassem a presença étnico-racial, tanto na escola quanto em outros espaços de sua convivência social, garantido com que na conclusão do trabalho , e reunidas seus os resultados, fosse possível a materialização da pesquisa por meio da aplicação do produto didático denominado *Centrinho de Memória Negra Capimense*, garantiram o alcance dos objetivos pretendidos por este estudo, tendo sido, portanto, a experiência da pesquisa bem sucedida e acima de tudo construindo a consciência histórica desses alunos (as).

Assim sendo, acreditamos que a pesquisa no campo de Ensino de História apresentada, reúne elementos de ensino-aprendizagem e metodológicos de pesquisa qualitativa, significativos para o despertar, o compreender, o refletir dos estudantes sobre os temas ligados às relações ético-raciais, o que garante com que os estudantes possam interrogar o passado a partir de questões levantadas no seu cotidiano. Insere-se, também, nas potencialidades que este estudo oferece, o envolvimento do alunado com o objeto de estudo se tornando parte do processo, ativo, e não apenas como um receptor de informações passivos sem refletir sobre o que vê e percebe na sua realidade; por conseguinte, o desenvolvimento de uma proposta didática para o ensino de História capaz de envolver ativamente os estudantes por meio de argumentações, percepções, reflexões e exposições de produtos resultados de suas pesquisas, certamente pode ser considerada como inovadora dentre as proposições didáticas que existem no Ensino de História.

Por estes e outros motivos, consideramos este trabalho inovador no campo do ensino e aprendizagem em História. Nessa ordem, ao desenvolver reflexões sobre aspectos da cultura material/patrimonial, valorização da presença negra tanto nos espaços de maior visibilidade desses sujeitos que são quilombos locais, quanto em outros, esta pesquisa abarca possibilidades e condições para que se discuta temas variados relacionados ao ensino de História local, aproximando os alunos(as) da sua realidade sócio-histórica, conduzindo-os para reflexões sobre questões atuais a partir do passado.

## REFERÊNCIAS

ABUD, Kátia. Formação da alma e do caráter nacional: ensino de história na Era Vargas, **Revista Brasileira de História**, v. 18, n. 36, 6 p., São Paulo, 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a/HKkz5F7FF7gS3ZXFDjhSH4J/>. Acesso em: 04 de maio. 2023.

ACEVEDO, Rosa; CASTRO, Edna. **Negros do Trombetas: guardiões das matas e rios**. Belém: UFPA/NAEA, 1993.

ALBERTI, Verena. O lugar da história oral: o fascínio do vivido e as possibilidades de pesquisa. In: **Ouvir contar: textos em história oral**. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

ARAÚJO, S. M. S. Educação do campo no Brasil: um discurso para além do pós-colonial? **Revista Latinoamericana de Ciências Sociais Niñez y Juventude**, v. 8, n. 1, p. 221-242, jan./jun. 2010. Disponível em: <https://revistaumanizales.cinde.org.co/rllcsnj/index.php/>. Acesso em: 23 de jan. 2024.

BÂ, Amadou Hampâté. **A Tradição Viva**. Ed. Brasília: UNESCO, 2010.

BALLESTRIN, Luciana Maria de Aragão. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, [S.l.], n.11, p. 89–117, 2013. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/rbcp/article/view/2069>. Acesso em: 21 de mar. 2023.

BALLESTRIN, Luciana Maria de Aragão. Modernidade/Colonialidade sem “Imparcialidade”? O elo perdido do giro decolonial - **Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, v. 60, n. 2, p. 505-540, 2017. <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/337>. Acesso em: 30 de mai. 2024.

BEATRIZ, Lourenço. *et al.* Colonialidade do Saber: Dependência Epistêmica e os Limites do Conceito de Democracia na América Latina. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas**, [S. l.], v. 12, n. 1, 2018. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/repam/article/view/15980>. Acesso em: 12 set. 2023.

BERGMANN, Klaus. A História na Reflexão Didática. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 9, n. 19, p. 29-42, set. 1989/fev. 1990. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/14935/13006>. Acesso em: 15 de ago. 2024.

BITENCOURT, Circe. **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2001.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Reflexões sobre o ensino de História. **Estudos Avançados**, São Paulo, Brasil, v. 32, n. 93, p. 127–149, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/152562>. Acesso em: 03 de fev. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF. Ministério da Educação, 2018. Disponível em:

[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em 02 de nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003**. Brasília, DF de 10 de janeiro de 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 11.645/08 de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Diário Oficial da União, Brasília. 10 de março de 2008 Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11645-10-marco-2008-572787-publicacaooriginal-96087-pl.html>. Acesso em: 02 de set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996**.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer 03/2004 do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação**. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 39/2004**. Brasília, DF, 2004. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_PAR\\_CNECEBN392004](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECEBN392004). Portal Gov.br. Acesso em: 27 de out. 2023.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania. **Coordenação-Geral de Memória e Verdade da Escravidão e do Tráfico Transatlântico de Pessoas Escravizadas [CGMET]**. Brasília, DF. Ministério dos Direitos Humanos, 2023. Disponível em: [portalgov.br](http://portalgov.br). Acesso em: 20 de jan. 2025.

BURKE, Peter. **A escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da historiografia**. São Paulo: UNESP, 1997.

CAIMI, Flávia Eloisa. “História convencional, integrada, temática: uma opção necessária ou um falso debate?” In: **História e Ética: Simpósios Temáticos e Resumos do XXV Simpósio Nacional de História**, Fortaleza, 2009.

CERRI, Luís Fernando. **Ensino de história e consciência histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

CHAGAS, M. Museus, memórias e movimentos sociais. **Cadernos de Sociomuseologia**, v. 41, n. 41, 25 fev. 2012. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/2654>. Acesso em: 17 de ago. 2023.

CHARTIER, Roger. **A história ou a leitura do tempo**. Tradução de Cristina Antunes. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2009.

CORDEIRO, A. A. de S. Interculturalidade e Cultura Popular: debatendo a folclorização dentro da educação escolar. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, [S. l.], v. 31, n. 67, p. 308–324, 2023. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/13929>. Acesso em: 6 set. 2023.

DA SILVA, Mônica Martins. 20 anos da lei 10639/03: insurgências e rupturas no Ensino de **História**. **Revista História Hoje**, v. 12, n. 25, 2023. Disponível em: <https://rhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/1090>. Acesso em 13 de abr. 2023.

DELGADO, L. de A. N. História oral e narrativa: tempo, memória e identidades. **História Oral**, [S. l.], v. 6, 2009. Disponível em: <https://revista.historiaoral.org.br/index.php/rho/article/view/62>. Acesso em: 19 de out. 2023.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. **História oral: memória, tempo e identidades**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves; FERREIRA, Marieta de Moraes. História do Tempo Presente e Ensino de História. **Revista História Hoje**, v.2, nº4, p. 19-34, 2013. Disponível em: <https://rhj.anpuh.org/RHHJ/article/viewFile/90/70> Acesso em: 23 de jun. 2023.

DOMINGUES, Petrônio José. Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Revista Tempo, Universidade Federal Fluminense**, vol. 23, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br>. Acesso em: 16 de jun. 2023.

DOMINGUES, Petrônio. “O recinto sagrado: educação e antirracismo no Brasil”. **Cadernos de Pesquisa**, vol. 39, n. 138, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/argumentum/article/download/44907/31548/161700>. Acesso em: 24 de jun. 2024.

ENGEL, G. I. Pesquisa-ação. **Revista Educar**, n. 16, p. 181-191, 2000. Disponível em: [http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos\\_16/irineu\\_engel.pdf](http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos_16/irineu_engel.pdf). Acesso em: 13 de ago. 2023.

FARIAS, William Gaia. Um engenho fortaleza: terra, política e herança no rio Capim – PA, segunda metade do século XIX. **Rio de Janeiro**, v. 22, n. 48, p. 897-918, set./dez. 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br>. Acesso em: 02 de set. 2023.

FONSECA, Selva G. **Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas: Papyrus, 2003.

GOMES, Denis José Cardoso; *et al.* Impactos da mudança de uso do solo e eventos climáticos extremos nos sistemas hidrológicos na Amazônia oriental - bacia do rio Capim (PA-MA). **Revista Geográfica Acadêmica**, vol. 12, n. 2, julho de 2018, pp. 153. Disponível em: <https://revista.ufr.br/rga/article/view/5162>. Acesso em 20 de abr. 2024.

GOMES, J. B. B.; SILVA, F. D. L. L. As ações afirmativas e os processos de promoção da igualdade efetiva. In: **Seminário Internacional As Minorias e o Direito**. Brasília: CJF,

2001. (Séries cadernos do CEJ, v. 24). 86 - 123. Disponível em: [https://bradonegro.com/content/arquivo/11122018\\_205135.pdf](https://bradonegro.com/content/arquivo/11122018_205135.pdf). Acesso em: 03 de set. 2023.

GOMES, Nilma Lino. Cultura negra e educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/XknwKJnzZVFpFWG6MTDJbxc/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 de ago. 2023.

GOMES, Nilma Lino. Cultura Negra e Educação. **Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação**. 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000200006>. Acesso em 02 de set. 2023.

GOMES, Nilma Lino. Educação e Identidade Negra. Aletria: **Revista de Estudos de Literatura**, [S. 1.], v. 9, p. 38–47, 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/17912>. Acesso em 02 de set. 2023.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação: Ressignificando e politizando a raça. **Educ. Soc., Campinas**, v. 33, n. 120, p. 727-744, 2012. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 21 de set. 2023.

GUIMARÃES, Claudivan Santos. A educação no Brasil após a redemocratização (1985-2002). **Revista Fundamentos**, v. 2, n. 1, 2015. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/fundamentos/article/view/3780>. Acesso em 21 de set. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **São Domingos do Capim**. 2023. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/sao-domingos-do-capim/panorama>. Acesso em: 18 de out. 2023.

KOGA, D., MARTINELLI, ML e SANT'ANA, RS Questão étnico-racial: desigualdades, lutas e resistência. **SciELO em Perspectiva: Humanas**, 2018. Disponível em: <https://humanas.blog.scielo.org/blog/2018/12/21/questao-etnico-racial-desigualdades-lutas-e-resistencia>. Acesso em: 18 de out. 2023.

LE GOFF, J. **História e memória**. Trad. Bernardo Leitão (et al). 3ª ed., Campinas: Editora da Unicamp, 1990.

LEE, P. Nós fabricávamos carros e eles tinham que andar a pé: compreensão das pessoas do passado. In: BARCA, Isabel. **Educação histórica e museus**. Minho/Portugal: Centro de Investigação em Educação: Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2003.

LEMOS, Carlos Alberto Cerqueira. **O que é patrimônio histórico**. São Paulo: Brasiliense. 1981.

LIMA, S. T. Capoeira em diáspora: capturas, insurgências e (re)existências por uma educação decolonial e inclusiva. **Perspectiva**. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/67913>. Acesso em: 26 de set. 2023.

LOWENTHAL, D.; HADDAD, T. L.; MALUF, R. técnica: M. Como conhecemos o passado. Projeto História. **Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, [S. l.], v. 17, 2012. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/11110>. Acesso em: 03 de jun. 2023.

LOWENTHAL, David. Como conhecemos o passado. **Projeto História**, São Paulo, n. 17, nov. 1998, p. 63-97. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/11110>. Acesso em: 21 de jun. 2023.

MAIA, Fernando Joaquim Ferreira, FARIAS, Mayara Helenna Veríssimo de. Colonialidade do poder: a formação do eurocentrismo como padrão de poder mundial por meio da colonização da América. **Interações**. João Pessoa /PB, p. 577–596, 2020. Acesso em: 03/12/2024. Disponível em: <https://www.interacoes.ucdb.br/interacoes/article/view/2300/2470>. Acesso em: 25 de jun. 2023.

MARIN, Rosa Elizabeth Acevedo; BARBOSA, Maria Betânia Cardoso; MARTINS, Cristiane. **Nova Cartografia Social da Amazônia: povos do Aproaga – São Domingos do Capim –PA**, Belém: Casa 8 Design / Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2008.

MATOS, J. S. A história nos livros didáticos: o papel das políticas governamentais na produção e veiculação do saber histórico. **História**, [S. l.], 2012. <https://periodicos.furg.br/hist/article/view/3152>. Acesso em: 12 de mai. 2023.

MCLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. São Paulo: Cultrix, 2000.

MELO, Alessandro de; RIBEIRO, Débora. Eurocentrismo e currículo: Apontamentos para uma construção curricular não eurocêntrica e decolonial. **E-Curriculum**, São Paulo, v.17, n.4, p. 1781-1807, 2019. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script>. Acesso em: 29 de ago. 2023.

MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra. A cultura material no estudo das sociedades antigas. **Revista de História**, São Paulo, n. 115, p. 103–117, 1983. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/61796>. Acesso em: 12 de jul. 2023.

MISSIATO, Leandro Aparecido Fonseca. Memoricídio das populações negras no Brasil: atuação das políticas coloniais do esquecimento. **Revista Memória em Rede**, Pelotas, n.24, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/>. Acesso em: 23 de mai. 2023.

MONTEIRO, A. M. F. C. A história ensinada: algumas configurações do saber escolar. **História & Ensino**, [S. l.], v. 9, p. 9–35, 2003. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/12075>. Acesso em: 5 de jan. 2024.

MORAES, I. P. DE; COSTA, L. A.; JESUS, L. L. DE. Arqueologia, lugar de fala e conexões afrodiáspóricas: experiências no território quilombola dos povos do Aproaga - Amazônia paraense. **Cadernos do LEPAARQ (UFPEL)**, v. 19, n. 37, p. 55-74, 30 jun.2022. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/lepaarq/article/view/22762>. Acesso em: 21 de set. 2023.

MORAES, Irislane Pereira de. **Do tempo dos pretos d'antes aos povos do Aproaga: patrimônio arqueológico e territorialidade quilombola no vale do rio Capim (PA)**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Antropologia, Belém. 2012. 237 f.

MUNAKATA, Kazumi. Livro didático como indício da cultura escolar. **História da Educação**, Porto Alegre, v. 20, n. 50, p. 119-138, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/heduc/a/cwYpSWdmx>. Acesso em: 07 de jun. 2024.

MUSEU DA PESSOA. **Centro de memória**. 2023. Disponível em: <https://museudapessoa.org/sobre/o-que-fazemos/linha/centros-de-memoria>. Acesso em 01 de jul. 2024.

NORA, P.; AUN KHOURY, T. Y. Entre Memória e História: A problemática dos Lugares. Projeto História: **Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, [S. l.], v. 10, 2012. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12101>. Acesso em: 27 de out. 2023.

OLIVEIRA, Maria A. Costa. SILVA, Armelinda Borges da. ALVARO, Juliana Faria. ANDRADE, Fábio Santos de. **Movimentos negros no Brasil e os cenários de luta pela educação**. Campinas, 2022.

OLIVEIRA, Rosana Medeiros. Descolonizar os livros didáticos: Raça, gênero e colonialidade nos livros de educação do campo. **Revista Brasileira de Educação**, 22 (68), p.11-33, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/rLND4pxQxJRrMpHTmvcV38H/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 3 de set. 2023.

PEREIRA, J. B. B. Negro e cultura negra no Brasil atual. **Revista de Antropologia**, [S. l.], v. 26, p. 93-105, 1983. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ra/article/view/111044>. Acesso em: 6 de set. 2023.

PEREIRA, N. M.; PAIM, E. A. Apresentação do Dossiê: O pensamento decolonial e o ensino de História. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 20, n. 45, p. 11-15, 2018. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/4638>. Acesso em: 23 de jul. 2023.

PEREIRA, Rogério. **Capim, sua história, contos e mitos**. São Domingos do Capim: Evolution, 1998.

PERROT, Michelle. **Os excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros**. 7ª ed. Tradução de Denise Bottmann. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

PLÁ, S. BASTOS, F. P. BOMFIM, M. A ilusão científica da didática da História: Provocações teóricas sobre o conhecimento histórico escolar. **Educação em Foco**, [S. l.], v. 29, n. 1, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/46792>. Acesso em: 18 de mai. 2023.

POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social: Estudos Históricos. **Rio de Janeiro**, v. 5, n. 10, 1989, p. 200-212. Disponível em: <http://www.pgedf.ufpr.br/memoria%20e%20identidadesocial%20A%20capraro%202.pdf>. Acesso em: 10 de set. 2023.

QUIJANO, A. Colonialidad y Modernidad-racionalidad. In H. Bonillo, **Los conquistados** (pp. 437-449). Bogotá: Tercer Mundo Ediciones; FLACSO, 1992.

REIS, Diego dos Santos. A colonialidade do saber: perspectivas decoloniais para repensar a universalidade. **Educação & Sociedade**, v. 43, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES.240967>. Acesso em: 03 de dez. 2024.

RIBEIRO, J.S.P. **A formação do povo brasileiro e suas consequências no âmbito antropológico**. Presidente Prudente: Unisinos, 2012.

ROMÃO, T. L. C. Sincretismo religioso como estratégia de sobrevivência transnacional e translacional: divindades africanas e santos católicos em tradução. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 57, n. 1, p. 353–381, 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8651758>. Acesso em: 13 de jan. 2024.

RÜSEN, Jörn. Aprendizado histórico. In. **Jörn Rüsen e o ensino de história**/ Org. Maria Auxiliadora Schmidt, Isabel Barca, Estevão Rezende Martins – Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

RUSEN, Jorn. **Razão Histórica. Teoria da História: os fundamentos da ciência histórica**. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: UnB, 2001.

RUSEN, Jorn. **Reconstrução do Passado**. Teoria da História II: os princípios da pesquisa histórica. Brasília: UnB, 2007.

RÜSEN, Jörn: conscientização histórica frente à pós-modernidade: a História da era da "nova intrasparência". **História questões & debates**, Curitiba, v10, n18/19,1989. Disponível em: <https://pdfcoffee.com/jorn-rusen-conscientizaaohistorica-frente-a-pos-modernidade-pdf-free.html>. Acesso em: 21 de dez. 2023.

SALLES, Vicente. **O Negro na Formação da Sociedade Paraense**. Belém: Paka-Tatu, 2004.

SALOMON, M. J. CHARTIER, Roger. **A história ou a leitura do tempo**. Tradução de Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 180 p.

SANTOS, S. R. R. D.; MARTINS, D. M. Ensino de História: metodologias, abordagens e práticas. **Outros Tempos: Pesquisa em Foco - História**, [S. l.], v. 20, n. 36, p. 115–121,

2023. Disponível em:  
[https://www.outrostempos.uema.br/index.php/outros\\_tempos\\_uema/article/view/1080](https://www.outrostempos.uema.br/index.php/outros_tempos_uema/article/view/1080).  
 Acesso em: 23 de abr. 2023.

SARTORI, Maria Ester de. Entre tempo, memória e história se constroem as narrativas do passado, memória e escrita: um encontro. **Itaú Cultural**. 2022. Disponível em:<https://www.itaucultural.org.br/entre-tempo-memoria-e-historia-se-constroem-as-narrativas-do-passado>. Acesso em 10 de out. 2023.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Org.). **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. Curitiba: Editora da UFPR, 2011.

SCHWARCZ, Lilia Moritz **Dicionário da escravidão e liberdade: 50 textos críticos** /Organização: Lilia Moritz Schwarcz e Flávio dos Santos Gomes (Orgs.) - 1ªed. São Paulo: Companhia das Letras. 2018.

SILVA, Ana Célia da. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, Kabengele (Org). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Ministério da Educação, 2005, p. 21-38.

SILVA, Fabiany de Cássia Tavares. Cultura Escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. **Educar em Revista**, [S. l.], v. 22, n. 28, p. p. 201–216, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/w6kJ5hdSGVRnhRWTVP68D3P/>. Acesso em: 02 de ago. 2023.

SIMAN, Lana Mara de Castro. A temporalidade histórica como categoria central do pensamento histórico: desafios para o ensino e a aprendizagem. In: ROSSI, Vera L. Sabongi; ZAMBONI, Ernesta (orgs.). **Quanto tempo o tempo tem!** Campinas: Alínea, 2003.

SOUZA, C. M. de. A construção do pensar histórico: questões da formação histórica no Ensino. **Antíteses**, [S. l.], v. 3, n. 6, p. 729–742, 2011. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses/article/view/3720>. Acesso em: 01 de out. 2023.

SOUZA, Neuza Santos. 2021. **Tornar-se negro ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Zahar. 171p. 2021.

THOMPSON, Paul. **A formação da classe operária inglesa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

TONIAL, Felipe Augusto Leques; MAHEIRIE, Kátia; GARCIA JR, Carlos Alberto Severo. A resistência à colonialidade: definições e fronteiras. **Rev. Psicol. UNESP**, Assis, v. 16, n. 1, p. 18-26, jun. 2017. Disponível em <<http://pepsic.bvsalud.org>. Acesso em 27 jun. 2024.

TURINI, L. A. A crítica da história linear e da ideia de progresso: um diálogo com Walter Benjamin e Edward Thompson. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 18, n. 35/36, p. 93–125, 2008. Disponível em:

<https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/587>. Acesso em: 4 de out. 2023.

VYGOTSKY, Lev. **Pensamento e linguagem: um estudo experimental da formação de conceitos**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes 2005.

WALSH, Catherine. Introducion - (Re) pensamiento crítico y (de) colonialidad. In: WALSH, Catherine; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria. "Colonialidade e Pedagogia Decolonial: para pensar uma educação outra". **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, Arizona State University, Vol. 26, No. 83: 1-13, jul. 2018.

#### FONTE AUDIO-VISUAL

BORGES, Fabiano. **História do Brasil (Boris Fausto). Documentário**. 2018. Duração 3:18:00. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=36TtjBT0hA4&t=2999s>. Acesso em: 03 de set. 2023.

#### FONTES ORAIS

ALVES, Fillipe. **O Ministério da Igualdade Racial e o direito à memória da população negra Brasil**. Jornal Nexo – Políticas Públicas. 2023. Disponível em: <https://pp.nexojournal.com.br/opiniaio/2023/12/06/o-ministerio-da-igualdade-racial-e-o-direito-a-memoria-da-populacao-negra-no-brasil>. Acesso em: 17 de jan. 2025.

ARAÚJO, Zezito de. **“Folclorização e significado cultural negro”**. CENPAH – Centro Pastoral Afro Pe. Heitor 2024. Disponível em: <https://cenpah.wordpress.com/2011/01/21/folclorizacao-e-significado-cultural-do-nego>. Acesso em 20 de jun. 2024.

BERNARDO, Nairim; SOARES, Marcelo. **20 anos da LDB: como a lei mudou a Educação**. Nova Escola. 2023 Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4693/20-anos-ldb-darcy-ribeiro-avancos-desafios-linha-do-tempo>. Acesso em: 02 de set. 2023.

PELLIZZARI, Renato. O que é cultural material. BLOG Descomplica. 2023. Disponível em: <https://descomplica.com.br/blog/o-que-e-cultura-material-e-imaterial>. Acesso em: 23 de fev. 2023.

TUMELERO, Naína. **Fontes históricas**. BLOG Metzzer. 2023. Disponível em: <https://blog.metzzer.com/fontes-historica>. Acesso em: 01 de jul. 2024.

LUCCA, Gabriela de. **Lei 10639/03: O que ela diz e qual a sua importância para a construção de uma sociedade antirracista?** Instituto Aurora. 2021. Disponível em: <https://institutoaurora.org/lei-10639-03-o-que-ela-diz-e-qual-a-sua-importancia-para-a-construcao-de-uma-sociedade-antirracista>. Acesso em: 02 de set. 2023.

ROSS, Rosemary de. **“Nascer Negro é consequência, ser negro é consciência”**. Portal Geledés. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/hoje-na-historia-20-de-novembro-dia-nacional-da-consciencia-negra>. Acesso em: 04 de set. 2023.

SANTOS, Simone. **Currículo, Relações Raciais e Cultura afro-brasileira**. Portal Geledés, 2011. Disponível em: <https://www.geledes.org.br>. Acesso em: 02 de set. 2023.

TELES, Lele. **Sobre o trabalho**. Portal Geledés. 2023. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/tag/trabalho>. Acesso em: 29 de ago. 2023.

## APÊNDICES

**Apêndice A** - Perguntas direcionadas aos moradores de São Domingos do Capim através de questionários, e o guia de instruções para os alunos sobre o desenvolvimento da pesquisa de campo.



PREFEITURA MUN. DE SÃO DOMINGOS DO CAPIM  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
E.M.E.F VER. CANDIDO LOPES DE OLIVEIRA



### QUESTIONÁRIO

---

#### DADOS DO ALUNO

Nome completo (Aluno): \_\_\_\_\_

Série/Ano: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Turno: \_\_\_\_\_

---

#### DADOS DO ENTREVISTADO

Nome completo (Entrevistado): \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: Masculino ( ) Feminino ( )

Cidade de Nascimento: \_\_\_\_\_

O que o entrevistado é para o aluno? \_\_\_\_\_

---

#### Perguntas para o entrevistado

1. Considerando as opções abaixo, como você classificaria sua cor ou raça?

- ( ) Branca ( ) Preta  
( ) Parda ( ) Amarela  
( ) Indígena

2. Qual é o seu bairro/ comunidade de origem?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. A qual religião você pertence e se identifica?

- ( ) Católica ( ) Judeu  
( ) Espírita ( ) Evangélico  
( ) Umbanda ( ) Candomblé  
( ) Não possui religião

( ) Outras: \_\_\_\_\_

4. Por que você acha que existem tantos negros em São Domingos do Capim?

---



---



---



---

5. O que você acha que representa a cultura negra no município?

---



---



---



---

6. Você já visitou a comunidade quilombola de APROAGA? O que você sabe sobre ela?  
Você conhece alguma História/tradição oral que vem dos pretos?

---



---



---



---

### **Passo a passo para sua pesquisa de campo sobre o tema negritude**

1°. Você vai entrevistar as pessoas mais velhas da sua família (pai, mãe, avós e bisavós e outras pessoas da comunidade)

Do que você vai precisar? Roteiro, celular, caderno e caneta para anotar e gravar tudo. Como você irá fazer as entrevistas? 1° Gravando, depois filma ou tirando fotos

2° Você vai coletar fontes documentais como: certidão de uma avó, avô, bisavô, pai e mãe que possa estar escrito a cor da pele, cartas. Pode ser também outros documentos (fotos) que esclareça sobre ancestralidade (herança) negra ou não da família.

3° você irá coletar objetos da cultura material como: pilão, colheres da pau, panela de barro, colar de lágrimas (miçangas) e fotografias dos antigos da família ou de outras que retorna a vivência negra.

Para que serve esse trabalho? montar o centrinho de memória negra de São Domingos.

**Apêndice B** - Atividades pedagógicas realizadas em sala de aula antes do início da pesquisa (slides de apresentação).

## COLETA DE MATERIAL: FONTE ORAL

### O que é uma fonte oral?

- A **história oral** é o trabalho de pesquisa que faz uso de **fontes orais**. Como são *coletadas*? por meio de *entrevista oral gravada ou escrita*. Desse modo adquire-se **relatos orais** como **fontes** para a *compreensão do passado*, ao lado de outros documentos, como *fotografias e documentos escritos*.

**EX: entrevistas, gravações, relatos e histórias que pessoas contam sobre algum acontecimento.**



### O que é cultura material/Historia material?

- É a importância que determinados objetos possuem para determinado povo e sua cultura. É também através da cultura material que se ajuda a criar uma identidade comum.
- EX: **Pinturas, fotos, vídeos, doc. Escritos, ruínas antigas (Aproaga)**, esculturas, roupas de festividades populares, utensílio, peças de decoração, **pilão**, instrumentos musicais e muitos outros **objetos** que preservem os valores e costumes de um povo e que possam ser levados de um lugar a outro.



Pilão em madeira, elemento marcante da cultura material na tradição quilombola, fotografado em uma casa de São Mateus.

## O que é museu escolar?

- O Museu é um lugar **educativo**; E espaços de socialização, debates e troca de saberes e experiências, onde se **“constituem e fortalecem as memória individuais e coletivas – a memória social”**. **Não é lugar de acúmulos de objetos velhos.**



## O que é um centro de memória?

- “Os **centros de memória** é um “lugar de **guarda** das **memórias** do homem, por meio das **informações registradas** em diferentes suportes – desde uma **carta/bilhete** até o **depoimento oral** de um trabalhador”.
- “Espaços de preservação da memória”.



Centro de Documentação e Memória - Colégio Santo André - São José do Rio Preto

Visitar

**Apêndice C** - Termo de autorização do uso da imagem.

## Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE)

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado (a) e/ou participar na Pesquisa de campo referente ao dissertação de mestrado intitulada \_\_\_\_\_

\_\_\_ Desenvolvido pelo aluno (a) \_\_\_\_\_. Fui informado (a), ainda, de que a pesquisa é [coordenada / orientada] pelo (Prof<sup>o</sup>) \_\_\_\_\_, a quem poderei contatar / consultar a qualquer momento que julgar necessário através do (telefone) ou (e-mail) \_\_\_\_\_. Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado (a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais é construir um (a) monografia/artigo referente ao Trabalho de Conclusão de Curso. Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de [descrever o tipo de abordagem p. ex: entrevista semiestruturada / observação / aferição / exame / coleta / análise do meu prontuário / grupo, etc.] [a ser gravada a partir da assinatura desta autorização]. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo (a) pesquisador (a) e seu orientador. Fui ainda informado (a) de que posso me retirar desse (a) estudo / pesquisa / programa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos. Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. São Domingos do Capim - Pa, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

---

Assinatura do (a) Participante

---

José Jossifran de Almeida

Professor - pesquisador

---

Assinatura do (a) orientador (a)

## ANEXOS

Anexo A - Entrevistas com moradores do Município.



**Anexo B - Comunidades visitadas: quilombo Taperinha/Aproaga e engenho Taperuçu - Baixo curso do rio Capim.**



**Anexo C - Entrevistas transcritas pelos alunos (as) e transformadas em documentos escritos.**

