



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

RONEI FREITAS DA SILVA

**ENSINO DE HISTÓRIA E PROPOSTA DE USO DO JOGO
TABUNEGRO: Nas trilhas da história dos negros no Amapá**

Macapá

2024

RONEI FREITAS DA SILVA

**ENSINO DE HISTÓRIA E PROPOSTA DE USO DO JOGO
TABUNEGRO: Nas trilhas da história dos negros no Amapá**

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

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Guilherme da Cruz Alves Junior.

Linha de pesquisa: Saberes históricos no espaço escolar.

Macapá

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Biblioteca Central/UNIFAP - Macapá-AP

Elaborado por Cristina Fernandes - CRB-2 / 1569

S586e Silva, Ronei Freitas da.
Ensino de história e proposta de uso do jogo tabunegro: nas trilhas da história dos negros no Amapá / Ronei Freitas da Silva - Macapá, 2024.
1 recurso eletrônico. 150 folhas.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Amapá, Coordenação do Curso Profissional em Ensino de História, Macapá, 2024.

Orientador: Alexandre Guilherme da Cruz Alves Junior.

Modo de acesso: World Wide Web.

Formato de arquivo: Portable Document Format (PDF).

1. Ensino de História. 2. Uso do Lúdico. 3. História do Negro no Amapá. I. Alves Junior, Alexandre Guilherme da Cruz, orientador. II. Universidade Federal do Amapá. III. Título.

CDD 23. ed. - 907

SILVA, Ronei Freitas da. Ensino de História e proposta de uso do jogo tabunegro: nas trilhas da história dos negros no Amapá. Orientador: Alexandre Guilherme da Cruz Alves Junior. 2024. 150 f. Dissertação (Mestrado) – Profissional em Ensino de História. Universidade Federal do Amapá. Macapá, 2024.

ATA DE BANCA DE DEFESA PÚBLICA

Macapá, 9 de abril de 2024.

Banca Examinadora:

Prof. Dr Alexandre Guilherme da Cruz Alves Junior - UNIFAP
Orientador

Prof Dr Davi Junior de Souza Silva - UNIFAP
Examinador interno

Profa Dr Marcos Vinicius de Freitas Reis - UNIFAP
Examinador interno

Dedico à Roseana da Silva Batista,
minha esposa amada.

AGRADECIMENTO

A Deus pela sua presença na minha vida pessoal e profissional, e agradeço pela vida de meus cinco filhos, em especial, ao Romeu Batista Ibiapino e Rômulo Batista Ibiapino, que são portadores do transtorno de espectro autista (TEA).

À minha esposa amada Roseana da Silva Batista, por ter me incentivado a me inscrever no processo seletivo do Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História em Rede Nacional.

Ao meu pai Walter Ibiapino da Silva (*in memoriam*), que faleceu em 10/12/2022, por me incentivar na continuidade dos estudos. Pai, obrigado, pois as suas palavras me impulsionaram a ingressar no Mestrado em Ensino de História.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Alexandre Guilherme da Cruz Alves Junior, pelo seu auxílio na minha jornada acadêmica no Mestrado em Ensino de História, pelas orientações, mas também pelo apoio psicológico, assim como pelas sugestões na execução das etapas da pesquisa.

Ao corpo docente do Mestrado em Ensino de História da Universidade Federal do Amapá, pelas disciplinas ministradas durante a pandemia da COVID-19, e por me ajudarem não apenas a pensar e a escrever a primeira versão do projeto de pesquisa e depois o Trabalho de Conclusão de Mestrado, assim como por me conduzirem durante esta etapa da minha qualificação docente, a refletir sobre como ser um professor de História, alinhado com as demandas educacionais do século XXI, a quem faço questão de citar os nomes: Prof^a Dra Cecília Maria Chaves Brito Bastos, Prof^a Dra Carmentilla das Chagas Martins, Prof^a Dra Eliane Leal Vasquez, Prof. Dr. Alexandre Guilherme da Cruz Alves Junior, Prof. Dr. Davi Junior de Souza Silva, Prof. Dr. Paulo Marcelo Cambraia Costa e Prof. Dr. Raimundo Erundino Santos Diniz.

Aos professores e aos estudantes da Escola Estadual Alberto Santos Dumont, que participaram com entusiasmo desta pesquisa em ensino de História.

Aos amigos e companheiros do Mestrado em Ensino de História, por juntos compartilharmos aprendizagens, dificuldades e apoio mútuo durante o ensino remoto emergencial.

Aos professores e pesquisadores que aceitaram participar da Banca de Examinadora de Qualificação e Defesa Pública, assim como pelas suas leituras críticas e sugestões.

À biblioteca central da Universidade Federal do Amapá pela catalogação do Trabalho de Conclusão de Mestrado.

“O jogo é uma via de equilíbrio! Equilíbrio entre o sério e a brincadeira, entre as regras e o acaso, entre os objetivos pedagógicos e o desejo dos alunos, entre a indução do professor e a liberdade do aluno” (Giacomoni, 2018, p. 107).

RESUMO

O objetivo desta dissertação foi criar um jogo de tabuleiro denominado “Tabunegro” para uso no ensino de História do sétimo ano do ensino fundamental. Os dados foram coletados por meio de pesquisa bibliográfica no 2º Semestre de 2022 e as referências escolhidas são artigos publicados em revistas científicas no Brasil, dissertações do Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História em Rede Nacional, livros, entre outros documentos. Com base no método de análise de conteúdo, conforme orienta o livro de Laurence Bardin (2016), os dados foram analisados com abordagem qualitativa, seguindo as etapas de pré-análise; exploração do material de estudo, categorização e codificação; e tratamento dos resultados, inferências e interpretação, o que foi realizado em 2023. O texto dissertativo aborda sobre o Ensino de História e o Jogo, História dos Negros no Amapá, que é o objeto do conhecimento para utilização do Tabunegro na sala de aula, Proposta de uso do Tabunegro para o ensino de História dos Negros no Amapá, o que foi planejado para aplicação na Escola Estadual Alberto Santos Dumont, que se localiza em Santana, município do estado do Amapá. O produto educacional é resultado da pesquisa em ensino de História, e foi planejado e elaborado para o ensino de Escravidão Africana no Brasil e em especial a História dos Negros no Amapá. A escolha deste objeto do conhecimento da Educação Básica baseou-se na necessidade da disciplina História trazer mais sentido e significado para os estudantes do sétimo ano a partir do uso do lúdico na formação escolar. A trilha do Tabunegro apresenta fontes iconográficas relativas à História do Amapá, em particular, que são representações da Fortaleza de São José de Macapá, do Marabaixo, do Batuque, da Festa de São Tiago e do Quilombo do Curiaú, o que mostra o simbolismo destas manifestações culturais, pois são parte de uma história regional, que é a História do Amapá, com o fim de compreender o papel do negro na História do Amapá, Amazônia e do Brasil.

Palavra-chave: Ensino de História. Uso do Lúdico. História dos Negros no Amapá.

RESUMEN

El objetivo de esta disertación fue crear un juego de mesa llamado “Tabunegro” para utilizar en la enseñanza de Historia en una clase de séptimo año de la educación primaria. Los datos fueron recopilados mediante una investigación bibliográfica en el segundo semestre de 2022, y las referencias seleccionadas incluyen artículos publicados en revistas científicas en Brasil, tesis del Programa de Posgrado Profesional en Enseñanza de Historia en Red Nacional, libros, entre otros documentos. Con base en el método de análisis de contenido, según lo orientado por el libro de Laurece Bardin (2016), los datos fueron analizados con un enfoque cualitativo, siguiendo las etapas de pre análisis; exploración del material de estudio; categorización y codificación; y tratamiento de los resultados, inferencias e interpretación, lo cual se llevó a cabo en 2023. El texto dissertativo aborda la Enseñanza de Historia y el Juego, la Historia de los Negros en Amapá como objeto de conocimiento para el uso de Tabunegro en el aula, la Propuesta de uso de Tabunegro para la enseñanza de la Historia de los Negros en Amapá, que fue planeado para la Escuela Estatal Alberto Santos Dumont, ubicada en Santana, municipio del estado de Amapá. El producto educativo, resultado de la investigación en la enseñanza de Historia, fue diseñado y elaborado para enseñar sobre la Esclavitud Africana en Brasil y, en particular, la Historia de los Negros en Amapá. La elección de este objeto de conocimiento de la educación básica se basó en la necesidad de que la disciplina de Historia aporte más sentido y significado a los estudiantes de séptimo año mediante el uso de lo lúdico en su formación escolar. La pista del Tabunegro presenta fuentes iconográficas relacionadas con la Historia de Amapá, en particular representaciones de la Fortaleza de São José de Macapá, el Marabaixo, el Batuque, la Fiesta de São Tiago y el Quilombo do Curiaú. Esto muestra el simbolismo de estas manifestaciones culturales, ya que forman parte de una historia regional, la Historia de Amapá, con el fin de comprender el papel de los negros en la Historia de Amapá, la Amazonía y Brasil.

Palabras clave: Enseñanza de la Historia. Uso de lo lúdico. Historia de los Negros en Amapá.

LISTA DE ABREVIATURAS

ALAP	Assembleia Estadual do Amapá
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CPA	Currículo Prioritário Amapaense
CAPEs	Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior
EEASD	Escola Estadual Alberto Santos Dumont
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
J.T	Jogo de Tabuleiro
MEC	Ministério da Educação
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais de História
PROFHISTÓRIA	Mestrado em Ensino de História
PPGPEH	Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História
RCA	Referencial Curricular Amapaense
UNIFAP	Universidade Federal do Amapá

LISTA DE FIGURAS

- | | |
|-----------------|---|
| Figura 1 | Primeira fase de construção do jogo Tabunegro |
| Figura 2 | Segunda fase de construção do jogo Tabunegro |
| Figura 3 | Terceira fase de construção do jogo Tabunegro |
| Figura 4 | Quarta fase de construção do jogo Tabunegro |
| Figura 5 | Quinta fase de construção do jogo Tabunegro |
| Figura 6 | Exemplos de duas cartas do jogo Tabunegro |

LISTA DE QUADROS

- Quadro 1** As vantagens e desvantagens do uso dos jogos no ensino
- Quadro 2** Dissertações do PROFHISTÓRIA e de outros Programas de Mestrados sobre o lúdico e uso de jogos no ensino
- Quadro 3** Mocambos de negros na região Colonial do Amapá (1734-1804)
- Quadro 4** Lista das comunidades quilombolas no Amapá

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
CAPÍTULO 1 - ENSINO DE HISTÓRIA E USO DE JOGO.....	18
1.1 Ensino tradicional versus o uso do lúdico.....	18
1.2 Alguns trabalhos sobre o uso de jogos no ensino, vantagens e desvantagens...	24
1.3 O jogo de Tabuleiro na história e suas classificações.....	31
CAPÍTULO 2 - A LEGISLAÇÃO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA DOS POVOS AFRICANOS E AFROAMAPAENSE.....	37
2.1 Legislação sobre os povos africanos e afroamapaenses.....	37
2.2 Valorização da Lei nº 10639/03 e Ensino de História.....	37
2.3 Base Nacional Comum Curricular.....	39
2.4 Currículo Prioritário Amapaense no Ensino Fundamental.....	42
2.5 Leis do estado do Amapá sobre as manifestações populares e culturais locais.....	45
CAPÍTULO 3 - HISTÓRIA DOS NEGROS NO AMAPÁ.....	49
3.1 Quadro teórico referente a História dos Negros no Amapá.....	49
3.1.1 Escravidão Africana no Amapá século XVIII e XIX.....	49
3.2 Colonização do Amapá no século XVIII.....	53
3.2.1 Criação de vilas de povoamento no Amapá.....	55
3.2.2 História da Fundação da Vila de São José de Macapá em 1758.....	56
3.2.3 Vila Vistosa da Madre de Deus em 1766.....	59
3.2.4 Vila Nova Mazagão em 1770.....	61
3.3 Construção da Fortaleza de São José de Macapá.....	64
CAPÍTULO 4 - MANIFESTAÇÕES POPULARES, FORMAÇÃO DE QUILOMBOS NO AMAPÁ E AS COMUNIDADES QUILOMBOLAS NA ATUALIDADE.....	71
4.1 Manifestações populares e sincretismo cultural no Amapá.....	71
4.1.1 Festa de São Tiago.....	71
4.1.2 Batuque.....	75
4.1.3 Marabaixo.....	77
4.2 Formação de quilombos no Amapá e comunidades quilombolas no tempo presente.....	87
CAPÍTULO 5 - PROPOSTA DE USO DO TABUNEGRO NO ENSINO DE HISTÓRIA DOS NEGROS NO AMAPÁ.....	95
5.1 Apresentação do produto educacional.....	95
5.2 As etapas de produção do jogo Tabunegro.....	96
5.3 Proposta de aplicação do produto educacional no Ensino Fundamental.....	104

5.3.1 Dinâmica do jogo Tabunegro.....	105
5.3.2 Regras do jogo Tabunegro.....	119
5.3.3 Roda de Conversa.....	123
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	125
REFERÊNCIA.....	127
APÊNDICE (Instruções do Jogo)	135
Apêndice A - Tabunegro como produto educacional para o Ensino de História...	137
Apêndice B - Quarenta cartas perguntas do Tabunegro.....	138
Apêndice C - Perguntas sobre a História dos Negros no Amapá.....	146

INTRODUÇÃO

A presente dissertação insere-se nas discussões sobre o uso do lúdico no ensino de História e busca articular a temática da história dos negros no Amapá ao longo dos séculos XVIII-XXI, com suas contribuições e legados para a formação da população amapaense.

O foco da pesquisa foi criar um produto educacional, intitulado *Tabunegro*, o qual foi produzido no formato de uma trilha, isto é, um percurso, para uso pelos professores que ensinam História no 7º ano do Ensino Fundamental em escola no estado do Amapá.

O tema deste estudo foi escolhido com base em minhas reflexões e experiências como docente da Educação Básica, pois tenho observado que os estudantes não têm interesse pela história do negro, assunto que é bastante amplo e envolve a relação com a escravidão, formas de trabalho e a discriminação de pessoas negras no século XXI, entre outros. Já o segundo aspecto, justifica-se porque considero a possibilidade de ensinar e aprender História de uma forma prazerosa e significativa com o uso do lúdico no processo educativo formal.

Outro motivo para escolha dessa temática, além de sua relevância para a historiografia brasileira do ensino de História, justifica-se pelo fato do objeto do conhecimento que trata o *Tabunegro* faz parte do que é ensinado no 4º bimestre do ano letivo aos estudantes do sétimo ano do Ensino Fundamental, e que tem relação com o feriado da Consciência Negra no Brasil (dia 20 de novembro do calendário escolar). Portanto, é um bimestre das aulas de História em que os professores geralmente realizam rodas de conversa sobre esta data comemorativa e, também, discutem bastante sobre a História dos povos africanos no Amapá.

Bittencourt (2008) comenta sobre a relação entre a História regional e a História Nacional que vem ganhando força em vários países com produções bibliográficas, em especial no Brasil, e a autora destaca em seu trabalho:

A história regional passou a ser mais valorizada em virtude da possibilidade de fornecimento das explicações na configuração, transformação e representação social do espaço nacional ressalta as semelhanças, enquanto a regional trata das diferenças e de multiplicidade (Bittencourt, 2008, p.160-161).

Durante minha carreira docente na Educação Básica, tenho atuado com o ensino

de História Regional, buscando tratar de temas relacionados à História do Amapá e desde a realização de pesquisa de especialização, com o tema “O uso de caça-palavras como instrumento avaliativo no ensino de história” (Silva, 2012), tenho me interessado em refletir e utilizar os jogos como recursos didáticos nas turmas do Ensino Fundamental. Desta forma, fomentando o desenvolvimento da aula de História mais prazerosa e divertida, com abordagem dos objetos de conhecimentos históricos que devem ser ensinados e que estão definidos no currículo escolar.

Neste estudo, abordei sobre a minha experiência de utilizar o jogo Caça-Palavras em uma atividade prática no ensino de História, aplicado aos estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental na Escola Estadual Joaquim Nabuco, localizada no município de Oiapoque. Os estudantes participaram deste jogo durante um instrumento avaliativo, considerando as dificuldades em incorporar novas práticas pedagógicas na aprendizagem história, para tornar as avaliações de História mais divertidas e diminuir a tensão das provas formais, nas quais são apenas apresentadas somente perguntas para os estudantes responderem sobre o que foi ensinado (Silva, 2012).

Foi a partir dessa constatação que provocou em mim um profundo questionamento em relação às minhas aulas de história e também no processo avaliativo que utilizava na época, nesse caso especificamente na forma da exposição e explicação referente de um determinado conteúdo e conseqüentemente na forma do ensino e aprendizagem desses educandos.

Nesse sentido, provocou em mim a dúvida, um questionamento: Como está sendo realizado minhas aulas de história: Tradicional ou Inovadora?. Pensando que não estava realizando o método tradicional de ensino ou sem perceber estava sim. Desde então, venho buscando alternativas ou possibilidades de estratégias novas para o ensino de história.

Desda forma, posteriormente a utilização do jogo de caça-palavras e baseados nos resultados positivos desse jogo em sala de aula. Comecei a utilizar mais o lúdico nas minhas aulas de história e também no processo avaliativo, sendo uma forma de haver uma maior interação com alunos e também proporcionar de uma alguma forma mais prazerosa o ensino de história.

Outros jogos que utilizei na minha prática docente em História na Educação

Básica, foram: Palavras-Cruzadas; Maratona da História¹ (jogo muito parecido com um Quiz, que são produzidos em plataformas digitais na internet); Futhistória²; entre outros jogos, visando a mudança da interação presencial e comunicação entre os estudantes entre si e comigo, que era o professor de História, bem como para verificar a aprendizagem em História. Daí a necessidade de continuar estudando e refletindo sobre o uso de recursos didáticos que possibilitem o uso do lúdico no ensino e na aprendizagem dos estudantes.

No Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História, ofertado pela Universidade Federal do Amapá (PPGPEH/UNIFAP), continuei pesquisando o uso do lúdico no ensino de História, e por isso a presente dissertação foi estruturada da seguinte maneira:

- Capítulo 1 - Ensino de História e o Jogo;
- Capítulo 2 - A legislação para o ensino de História dos Povos Africanos e Afroamapaense;
- Capítulo 3 - História dos negros no Amapá;
- Capítulo 4 - Manifestações populares, formação de quilombos no Amapá e as comunidades quilombolas na atualidade;
- Capítulo 5 - Proposta de uso do Tabunegro para o ensino de História dos Negros no Amapá;
- Considerações finais.

O corpus conceitual da dissertação e a redação de seus capítulos foram escritos, visando cumprir as regras de projetos vinculados ao Mestrado em Ensino de História (PROFHISTÓRIA/UNIFAP), pois o seu regulamento define que o trabalho de conclusão de curso, prioritariamente deve abranger no texto dissertativo a apropriação dos estudos e debates recentes; a criticidade em relação ao conhecimento e práticas desenvolvidas na área; e as possibilidades de produção e atuação na área do ensino de História, ou ser organizado em outros formatos (UNIFAP, 2016).

¹ O jogo denominado “Maratona da História” é um jogo de criei, muito semelhante com o jogo Quiz, porém a metodologia, sua aplicação e regras são de minha autoria.

² O jogo “Futhistória” é um recurso didático que ainda está sendo elaborado por mim nas aulas de História no Ensino Médio e também durante o processo avaliativo.

CAPÍTULO 1 - ENSINO DE HISTÓRIA E USO DE JOGO

Neste primeiro capítulo, apresentaremos algumas reflexões de conceitos pertinentes ao ensino tradicional versus o uso do lúdico, como sendo uma alternativa possível a partir de trabalhos de autor e autoras que discutem sobre jogos educativos, destacando a definição e exemplos de jogos para o ensino de História, e que são registros das leituras e análises iniciais sobre o tema do estudo.

1.1 Ensino tradicional versus o uso do lúdico

No século XXI, muitos professores de História, que trabalham na Educação Básica, alegam que suas aulas não são “tradicionais”. Esta afirmação, eu também falei em 2011, logo após a realização de uma atividade avaliativa, momento em que observei que os estudantes estavam preocupados e sentiam medo de obter notas baixas na prova de História. Naquela ocasião, percebi que os estudantes preocupavam-se, principalmente, com as notas e ignoravam se o que foi ministrado nas aulas presenciais de História de fato foi compreendido por eles, e se estavam buscando desenvolver o senso crítico que tanto se espera da história ensinada.

Esta constatação provocou uma pergunta, que fiquei refletindo em relação às minhas aulas e ao processo avaliativo da aprendizagem em História, nesse caso específico, que geralmente ocorria durante a exposição oral e explicação referente aos objetos do conhecimento histórico por meio de trabalhos escritos, ou seja, valorizando apenas as habilidades de escrita acerca dos fatos históricos e de expressar o saber histórico pela oralidade, baseando-se apenas na memorização.

Esse questionamento: Como estão sendo realizadas minhas aulas de história: Tradicional ou Inovadora? Fez buscar outras formas de aprendizagem e ensino ou até mesmo possibilidades de estratégias novas para o ensino de História. Assim surgiu o lúdico nas minhas aulas de história.

Quando falamos de Ensino Tradicional versus o Lúdico, segundo Bastos (2022), em um ambiente escolar, este desenvolve-se de formas diferentes em relação aos estudantes. Segundo o referido autor, nas aulas tradicionais, a sala de aula é solene (professor como forte referencial, conteúdo fixo e pouca participação dos estudantes, enquanto que na sala de aula lúdica, tenta-se romper com essas práticas das aulas

tradicionais, contudo a maior participação é dos grupos de estudantes e interação com o professor no contexto mediado pela História.

Assim, as aulas lúdicas criam um espaço descontraído e divertido, característica marcante do jogo, assim ocorre uma situação muito relevante em sala de aula que é a socialização dos alunos, um fator que na atualidade está em debate, pois o individualismo cresce e outra importante virtude do jogo é o poder da fala. Já os estudantes participam, criando ou pelos menos jogando o jogo, provocando neles o sentido mais simbólico de aprendizagem participativa, pois os jovens querem ser mais atuantes no ensino (Bastos, 2022).

Recentemente os recursos lúdicos têm sido ressaltados nas disciplinas curriculares (Alves; Santos, 2013), inclusive no ensino de História (citado anteriormente nos trabalhos de conclusão de mestrado do PPGPEH do período de 2014-2022, objetivando o desenvolvimento mais contextualizado de aprendizado.

Portanto, a discussão sobre os jogos educativos podem ser interpretados como uma área de interface entre o Ensino de História e a Aprendizagem Lúdica, a partir da realização de experiências didáticas. Nestas, os jogos são inseridos no processo educativo e avaliativo, que se desenvolvem com estudantes de diferentes faixas etárias e níveis de ensino, contribuindo com a aprendizagem de objetos de conhecimentos da História, contextos de realidades e mundos.

Outro fator que influenciou a execução desta pesquisa, foi a constatação que os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, geralmente não têm interesse pela disciplina de História e justificam porque esta estuda “coisas do passado”, e para eles o que mais gostam é de temas do tempo presente e que se refira à vida futura. Além disso, com base em minha memória docente, posso relatar que para os estudantes, a disciplina de História é chata, sem novidades e o próprio professor ao usar a método de ensino de aulas expositivas, contribui com essa afirmação dos discentes em relação à história ensinada.

Por isso, nesta pesquisa, dedico-me a refletir sobre o uso do método lúdico no ensino de História. A este respeito, Alves e Santos (2013), que o uso do lúdico no ensino é uma alternativa para aprender de forma diferente do ensino tradicional, isto é, através de brincadeiras no ensino e aprendizagem dos alunos, o que permite desenvolver outros significados, aliado ao prazer de participar de jogo na disciplina de História.

Segundo ainda estes autores, a História deve ser compreendida como uma

disciplina que tem como intuito relacionar o passado com o presente, construção necessária para se compreender os processos e o sentido da sociedade e que, portanto, não deve ser negligenciada. Contudo, educadores, por vezes despreparados ou com carga horária bastante penosa, sentem dificuldades em transmitir e discutir de forma contextualizada o ensino de História, o que pode ser melhorado com a inserção do lúdico no processo de ensino e aprendizagem (Alves; Santos, 2013).

Nesse sentido, outros autores e autoras comentam em relação ao ensino tradicional que existe até o presente. Por exemplo, Circe Bittencourt (2008) ressalta que o método de ensino tradicional, apresenta-se na disciplina História para os alunos como apenas uma forma de simplesmente aprender com base em guardar na memória os conteúdos históricos, e que segundo os alunos, refere-se à disciplina que visa memorizar os conteúdos.

Para a historiadora Elza Nadai (1993), esse ensino tradicional que veio no século XIX para o Brasil, ainda tem muita influência na juventude no século XX e também hoje XXI, provocando uma certa raiva ou até mesmo desinteresse pela a disciplina, pois os alunos dizem que é uma matéria que se baseia apenas em decorar datas e grandes personagens históricos, não fazendo nenhum sentido estudar história, pois eles não conseguem associar sua realidade com o contexto histórico.

Esse questionamento das duas autoras, Bittencourt (2008) e Nadai (1993), que parece ser antigo na questão do ensino de História e o método tradicional, ainda é bastante vivenciado pelos os estudantes nos nossos dias atuais nas aulas de História nas escolas públicas e também nas escolas privadas, no sentido da repetição de conteúdos que não tem muita relevância para os alunos. Essa problemática faz com que o corpo discente não tenha interesse em aprender e conhecer sua própria História.

Essa crítica sobre o método tradicional ganhou força principalmente no meio dos educadores brasileiros, na segunda metade do século XX (Bittencourt, 2008). Tentava-se, naquela época, uma renovação no ensino de história baseado na Escola Nova, sendo uma forma inovadora para essa disciplina, utilizando novas ferramentas para melhorar a aprendizagem, como por exemplo: o uso de produtos audiovisuais para que os estudantes tivessem mais interesse na história.

Assim, buscando novas ferramentas, houve a proposta de utilizar a ludicidade para o ensino de História, claro que esse instrumento para melhorar as aulas de História não é novidade, porém ganhou força novamente no início do século XXI, baseado na

quantidade significativa de dissertações realizadas no PPGPEH em universidades brasileiras, que trataram da temática do lúdico no ensino de História e como uma forma de aprender a história ensinada e construída no processo de escolarização.

Nessa perspectiva de mudanças, Nadai e Bittencourt (1992), analisaram através de um trabalho de pesquisa com futuros professores de História como formas alternativas para melhorar o aprendizado dos alunos, para que os professores tenham outras possibilidades de desenvolver o trabalho pedagógico no ensino de História.

Apesar destas autoras comentarem acerca deste problema educacional, em 1992, observa-se que o debate ainda é pertinente em 2024, pois os professores de História têm interesse em conhecer outras possibilidades de ensino, que não seja com uso método tradicional, no qual se destaca mais o conhecimento dos docentes em aulas presenciais, que geralmente são expositivas.

Nesta pesquisa, o problema educacional foi delimitado, considerando as seguintes questões: Qual a importância de ensinar História Regional aos estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental, a partir de um fato histórico da História do Negro no Amapá, com uso do jogo Tabunegro e fontes iconográficas da Escravidão Africana no Brasil e no Amapá?

Uma das possíveis soluções dessa problemática do ensino de História como foi citado anteriormente, é o jogo de tabuleiro na disciplina de História, relacionando o conteúdo de Escravidão Africana no Brasil e a Escravidão Africana no Amapá, tentando provocar nossos alunos um significado maior dessa interação da realidade deles com a temática escravidão, no sentido da definição do que é essa forma de exploração que ocorreu no Brasil e no Amapá.

Devemos lembrar que no ambiente escolar, o corpo docente deve oferecer aos estudantes outras formas de aprendizagem e ensino com uso de recursos didáticos, para estimular a concentração, o raciocínio, bem como a cooperação e a competição na participação de atividades lúdicas desenvolvidas nas escolas e em outros ambientes em que as pessoas convivem.

Fortuna (2000) contribui com as reflexões sobre o uso do lúdico no ensino e aprendizagem, e ressalta que os educadores buscam sua identidade na oposição entre brincar e estudar. Aqui cabe um bom debate, pois a ideia que permanece entre os educadores é que: Lugar de escola é para estudar e não brincar. Para este autor, o brincar está mais relacionado às crianças, já o educar refere-se ao ensino para estudantes que

são adolescentes e adultos. O lúdico é utilizado bastante na educação infantil, mas pode ser incorporado no ensino aos estudantes de outra faixa etária, por exemplo, no ensino fundamental e médio.

Para continuar este debate sobre a utilização do lúdico no ensino, partimos de uma frase muito falada nas escolas e que escutamos entre conversas de professores, e que é marcante da minha memória, a frase é: [...] que os alunos estão ali para “aprender, “não para brincar” (Fortuna, 2000, p. 3). Mas, os professores de História também são pessoas e vivem em um mundo com a presença de vários tipos de jogos, os jogos físicos e eletrônicos; além de regras, disputas e, sem perceber, estão participando de um processo de ludicidade de forma direta ou indiretamente no próprio jogo de suas vidas. Neste contexto, a questão central é saber a importância dos jogos para proporcionar o ensino por meio do brincar e estudar.

Segundo Andrade e Santos (2021), convencer os professores sobre a relevância do jogo no desenvolvimento humano não é difícil. Porém, convencê-los sobre a importância para a aprendizagem é bem mais complexo. É seguindo esta abordagem e discussão, que nesta pesquisa em ensino de História, proponho o uso do jogo Tabunegro e portanto do lúdico para o ensino de História do Negro no Amapá, isto é, considerando-o como parte do desenvolvimento humano.

Assim, em um ambiente escolar, existem várias formas de ludicidade que podem ser modificadas para o ensino, por exemplo, em uma apresentação no formato de seminários, pode-se propor aos estudantes que apresentem o tema de pesquisa de outras maneiras, como grupos que apresentam por meio de paródia, peças teatrais, slides, cartazes com uso de imagens e vídeos. Neste contexto escolar, estão presentes a competição e as regras definidas pelo professor, e por fim, uma premiação que denominamos de “notas” durante a avaliação da aprendizagem escolar.

Foi a partir desta problematização de uso do método tradicional de ensino de História, ainda marcante no ensino de História no século XXI, que busco um recurso didático que possibilite inserir o uso do lúdico como parte dos recursos pedagógicos e de apoio à comunidade escolar, para que a história ensinada e aprendida tornem-se prazerosas aos estudantes.

Neste contexto, o jogo é entendido como um recurso didático que faz com que os estudantes de diferentes faixas etárias (criança, adolescente e jovem), aprendam com prazer e alegria. Portanto, o seu uso no ambiente escolar não deve se fundamentar

teoricamente em apenas na memorização de fatos históricos, o que é uma das características do ensino tradicional e com uso do método de aula expositiva na Educação Básica.

Sabemos, com base em Freire (1996), que a função principal do educador não é de transferir o conhecimento ao aluno, mas que participe da construção do saber, para ter sentido o seu aprender. Assim, para o educador interessado em promover mudanças significativas no ambiente escolar, pode apropriar-se da ludicidade e suas diversas expressões, que é uma poderosa abordagem para tentar reduzir os atuais problemas do cenário escolar, em especialmente, aqueles relacionados aos elevados índices de baixo rendimento, evasão e abandono escolar (Martins *et. al.*, 2019).

Segundo Moreira (2007), as atividades de ensino devem ser planejadas com finalidades que justifiquem sua utilização, sendo uma postura que deve ser adotada pelo professor de História, ao analisar as mudanças que o ensino de história tem sofrido ao longo do tempo, esta autora argumenta:

Nos últimos tempos, o ensino de história no Brasil tem sofrido grandes transformações. Há algumas décadas, a história ensinada nas escolas se resumia, de modo geral, a uma lista de acontecimentos políticos. Aos alunos cabia a memorização de nomes, datas, locais e algumas palavras-chaves indicando a natureza do evento estudado (Moreira, 2007, p. 34).

Devido às mudanças no ensino de História (Moreira, 2007, p. 37) chama atenção para o fato de que “o aluno deixa de ser visto como um ser passivo, reproduzidor de um conhecimento que recebe de modo pronto e acabado, e passa a ser entendido como agente na construção do saber”.

Nessa busca de maior participação dos estudantes nas aulas de História, a utilização do método lúdico, pode ser uma alternativa de ensino, claro que o objetivo não é ser aprofundada sobre os conceitos amplo desse método. Mas buscar como base em contraponto a teoria da História Tradicional. Sendo assim um recurso didático nas aulas de História.

De acordo com Santos (2001), a partir da década de 1990, intensificou-se nas escolas no Brasil a discussão sobre o uso de atividades lúdicas em sala de aula como recurso pedagógico para auxiliar na construção do conhecimento. Assim, o lúdico é apresentado como um recurso que se adapta à sala de aula, na qual o jogo é uma forma de aprender por meio da brincadeira, baseado em uma concepção de educação que vai além da mera repetição de conteúdo de forma tradicional.

Uma aula lúdica desafia tanto o aluno, quanto os professores, transformando-os em sujeitos ativamente participativos do processo pedagógico que os envolve, influenciando não só na forma como o professor ensina, mas na maneira como o aluno concebe o que está sendo ministrado e qual o seu papel nesse processo (Alves; Santos, 2013).

Surge, neste momento, uma reflexão, que o lúdico sendo um recurso didático ou perspectiva teórica inovadoras não precisam ser tomados como redutores da Educação Básica, conforme analisado por Silva *et. al.* (2020), quando advertem que o uso de materiais lúdicos no ensino de História, em especial, deve ser interpretado como uma possibilidade de renovação das atividades didáticas.

Sabemos de todas as dificuldades que os professores passam em sala de aula, falta de recursos didáticos, infraestrutura, estudantes com pouco interesse nas aulas e às vezes a demora por parte dos profissionais da educação em procurar à formação continuada aos professores, que é ofertada pelas universidades públicas ou privadas, não estou aqui criticando, mas apenas exemplificando alguns dos fatores que influenciam na qualidade do ensino em História.

Contudo, não podemos pensar que a utilização do lúdico, no meu caso, o jogo de Tabunegro como recurso didático, que irá resolver as dificuldades do ensino de História, e que garantirá uma maior aprendizagem por parte do estudantes, pois como esclarecem Pereira e Giacomoni (2018), na verdade, nenhum método de ensino possibilita que isto aconteça, mas uso de jogos tem potencial especialmente, se somando às outras ações pedagógicas, podem contribuir com o ensino e aprendizagem.

Portanto, a crítica ao ensino tradicional leva-nos a refletir que o corpo docente pode incluir o método lúdico em suas práticas de ensino, envolvendo o público formado por crianças, adolescentes e jovens das comunidades escolares. Esta prática de ensino não implica, que o corpo docente terá que abandonar o método de aula expositiva, porque os jogos podem ser utilizados com aplicação de mais de um método de ensino na Educação Básica.

1.2 Alguns trabalhos sobre o uso de jogos no ensino e suas vantagens e desvantagens

É importante salientar, que o objetivo principal de usar jogos no ensino de

História, não é substituir as aulas tradicionais nas escolas, mas proporcionar uma forma divertida de aprender História, no meu caso, no ensino de escravidão africana no Brasil e no Amapá.

Dessa forma, ao se trabalhar o conceito de jogo, observa-se que essa palavra tem muitos significados e que pode ser interpretado de diferentes maneiras, o que verifica-se nos trabalhos de Huizinga (2019), Oliveira (2022), Fortuna (2018), Giacomoni (2018), Pereira e Giacomoni (2018), Seffner (2018) e Meinerz (2018).

Partindo do significado da palavra “lúdica”, que vem do latim “ludus”, sabe-se que o termo “jogo” significa, divertimento, distração, e que serve para divertir e dá prazer. Esse o significado de forma geral, partindo desse conceito, buscamos trazer o lúdico, o jogo como material pedagógico para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem da disciplina de História. Nesse sentido, Huizinga (2019), em sua obra *Homo Ludens*, defende a ideia de que o jogo tem relação com o ser humano desde sua origem, pois a formação das primeiras civilizações está relacionada ao jogo, daí a definição *Homo Ludens*.

Nesta pesquisa, citamos Huizinga (2019), porque é um pesquisador e autor que dedica-se à temática dos jogos e que constitui parte da base teórica desta dissertação. Claro que existem outros autores que falam do lúdico, como por exemplo, o Piaget e o Vygotsky, mas o público que tratam estes dois autores de teoria da aprendizagem, centra-se no desenvolvimento dos estágios de aprendizagem (sensório-motor, pré-operacional, operações concretas e operações formais, bem como do desenvolvimento do pensamento e linguagem em relação às crianças (Nóbrega, 2004).

Huizinga (2019) aborda a função do jogo como uma função real da cultura. Partindo dessa premissa, o autor comenta que o jogo segundo sua obra é um fato da cultura da humanidade, e que essa forma de jogar e brincar sempre foi uma característica da humanidade, desde épocas imemoriais. Porém existem as regras voltadas para cada jogo, que consideramos a parte séria, apesar da definição de divertimento, podendo causar outro sentido.

Ainda, segundo o mesmo pesquisador, as regras são um elemento fundamental no jogo e deve ser ao mesmo tempo voluntário e obrigatória, para quem deseja participar do lúdico, logo todos os participantes devem respeitar as regras, assim um efeito positivo do jogo acontece pelo fato da participação dos alunos favorece a aprendizagem, pois estão dispostos a aprender de fato pois são livres. Chegando assim, a primeira das

características fundamentais do jogo (Huizinga, 2019).

Sobre as regras, Huizinga (2019) define como muito importante para o conceito do jogo, ele caracterizar o jogo como sendo “círculo mágico” e que todos que participam desse círculo devem obedecer as regras e aqueles que não obedecem devem ser expulsos, que ele denomina essas pessoas de “desmancha prazer”, destruindo o mundo mágico.

Aqui cabe uma problematização sobre essa definição de expulsar quem não obedece as regras durante um jogo em sala de aula, pois não podemos expulsar os estudantes que não querem participar do jogo, devemos criar opções atrativas para que todos participem, porém sem dúvida é um grande desafio para os professores que praticando esse método em sala de aula.

Outro aspecto importante desta discussão, parte da premissa de que o jogo e o conhecimento estão diretamente ligados, pois o lúdico faz parte da vida do ser humano e envolve as competições desde a antiguidade. Um exemplo clássico são as disputas sagradas, que ocorriam geralmente nas festas, mas também a trilogia denominada que abrange a competição, o conhecimento e o lúdico (Huizinga, 2019).

Portanto, o lúdico está mais presente do que imaginamos, pois os homens e os jogos são fatores culturais e sociais, pois vivem em sociedade. Assim, o jogo é uma experiência que se vive paralelo às outras, e tem uma função social e significação própria (Huizinga, 2019).

De uma forma resumida, Huizinga (2019, p. 10-11), define como as seguintes características do jogo:

- a) o fato do jogo ser livre e ter liberdade para jogar; b) é que o jogo não é vida “corrente” nem vida “real”. Pelo contrário, trata-se de uma evasão da vida “real” para uma esfera temporária de atividade com orientação própria; c) o jogo distingue-se da vida “comum” tanto pelo lugar quanto pela duração que ocupa.

Na minha opinião, posso considerar essas três características como por exemplo: numa partida de um jogo de futebol: a) Tenho a liberdade de assistir ou jogar uma partida de futebol; b) Quando assistimos um jogo de futebol perde-se a noção momentaneamente da nossa vida, passando ser tudo naquele momento apenas ser importante o jogo; c) Quando assistirmos um jogo, estamos tão concentrados na partida que nem notamos como o tempo passar, relacionando apenas o tempo do jogo 90 minutos em média (1º e 2º tempo do jogo).

Ainda, Huizinga (2019, p. 35-36) contribui com o debate, quando define o jogo:

O jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente da “vida cotidiana”.

Assim, ao se trabalhar o conceito de jogo, uma autora contemporânea que aborda essa temática, Suellen de Oliveira (2022), no capítulo de livro “O Uso Pedagógico do Jogo de Tabuleiro”, explica que antes de tudo, os professores precisam compreender que o uso de jogos na educação é uma das possíveis estratégias para o ensino alcançar um determinado objetivo pedagógico. Logo após essa constatação, pode-se avaliar como aplicar essa metodologia do jogo em sala de aula.

Partindo dessa premissa, Oliveira (2022), recomenda para os professores observar vários contexto para poder utilizar o jogo, no caso, números de alunos, espaço físico da escola ou da turma, os recursos financeiros da escola ou do próprio professor para utilizar essa metodologia do lúdico, pois esses passos para aplicação de um jogo, são fundamentais para o sucesso ou não dessa aula.

Ao se trabalhar o conceito do jogo na contemporaneidade e a utilização dos jogos em sala de aula, outra obra que destacamos é *Jogos e Ensino de História*, organizada por Marcello Paniz Giacomoni e Nilton Mullet Pereira (2018). Com relação a este livro, estes autores comentam que reúne publicações e reflexões de autores referente ao ensino de História: modo de pensar, modos de fazer, modos de avaliar jogos e ensino de História, tendo como ponto relevante a conexão do uso de jogar na Educação e no ensino de História.

Giacomoni e Pereira (2018), destacam que são variadas as temáticas relacionadas com o lúdico no ensino, os autores também ressaltam que há o debate sobre o Jogo e Ensino, com o foco na disciplina de História, além de entenderem que envolve dois objetivos para utilizar o lúdico em sala de aula: O objetivo pedagógico e o objetivo do jogo.

Nesta dissertação, o objetivo pedagógico relaciona-se ao ensino da escravidão africana no Brasil, enfocando a história dos negros no Amapá durante os séculos XVIII até seus legados na atualidades na sociedade amapaense.

Já o objetivo de proposta de uso do jogo Tabunegro para o ensino de História, com a participação de estudantes do Ensino Fundamental, visa estimular o protagonismo

na construção do saber histórico, para provocar a interação social nas aulas presenciais, pois o jogo promove entre os jogadores um momento descontraído e prazeroso na Educação Básica.

Em seguida, cito Tânia Ramos Fortuna (2018) e seu capítulo de livro “Brincar e aprender”, no qual a autora apresenta uma definição do conceito de jogo, de aprendizagem e sua relação com o ensino de crianças, jovens e adultos, o que observa-se na citação:

Em nosso idioma a palavra jogo vem do latim *jocus*, que quer dizer “brinquedo, folguedo, divertimento, passatempo sujeito a regras”, sendo base para *jocularis*, cujo significado é divertido, risível. Desta palavra surge *jocalis*, aquilo que alegra, dando lugar, por exemplo, no francês, à palavra *joie*, referente à alegria, mas também artefato de matéria preciosa usado em geral como ornamento, da qual provém *joujou*, que tanto designa brinco como brinquedo de criança (Fortuna, 2018, p. 50).

A outra definição apresentada pela mesma autora foi a seguinte:

O termo de maior abrangência é *ludus*, de origem latina, que remete às brincadeiras, jogos de regras, competições, recreação e às representações teatrais e litúrgicas; ele também teria designado escola, particularmente a escola de gladiadores; na Idade Média, referia-se ao teatro sacro através do qual a vida dos santos era narrada. Dele deriva o termo lúdico, que significa tanto brincar como jogar, e também a palavra ludibriar, com a conotação de engano e de troça (Fortuna, 2018, p. 50).

Percebe-se nas definições de jogo, apresentadas pela autora, a relação entre jogo, brinquedo, brincadeira e ludicidade no processo educativo, o qual a sua utilização na escola, depende dos professores e da participação dos estudantes.

Portanto, as relações entre brincar, ensinar e aprender estão relacionadas ao jogo, pois o brincar, tem o sentido de jogar e é uma atividade fundamental do ser humano que se define pela a inteligência, criatividade, simbolismo, emoção e imaginação. Apesar dessas características não são somente dos homens, mas ocorre por ser uma forma de comunicação (Fortuna, 2018).

Ainda, segundo análise de Fortuna (2018), conclui-se que há necessidade de apostar no jogo do ensinar e aprender, pois brincando por brincar, também se aprende. Além disso, há de se considerar que por meio do brincar é possível ensinar, tanto quando no brincar se pode aprender, desde que continue sendo brincadeira. “Para isso, é preciso apostar no brincar – o que só é possível entrando em seu jogo, isto é, brincando. Pode-se, pois, concluir, que brincar é, efetivamente, aprender” (Fortuna, 2018, p. 65-66).

Podemos perceber assim, a possibilidade de ter maior participação dos

estudantes nas aulas presenciais, em virtude que eles estão sempre jogando na escola, como amigos, na família, no recreio através de celulares ou até mesmo no formato de cartas de baralho, por exemplo: o jogo do uno, os jovens no recreio ou até mesmo nos horários vagos, sempre buscam jogos para sua diversão, daí podendo adaptar esses jogos de entretenimento para jogos educacionais proposto neste trabalho.

Outra autora contemporânea que podemos destacar em relação ao jogo é Carla Beatriz Meinerz (2018), que compreende o jogo como prática cultural que está ligada à interação social. Assim, os jogadores fazem experimentos pedagógicos em sala de aula durante as práticas lúdicas através de jogos que são utilizados como ferramenta alternativa para o Ensino de História.

Em vista disso, a mesma autora argumenta que o uso do jogo na disciplina de História não é para substituir a forma tradicional de ensino, mas para provocar e estimular a busca por outras formas de aprendizados, que segundo ela não são muito usados pelos docentes.

Por último, Meinerz (2018) comenta que as aulas de História podem e devem ser compreendidas como espaço de interação social, levando a forma de aprendizados a níveis diferenciados de aprendizagens dos estudantes e neste contexto o jogo deve ser valorizado. Ressalta ainda, que se deve insistir na sua aplicação com uma ferramenta auxiliar no ensino e nas possibilidades entre os professores e estudantes.

Já para Renato César Ferreira (2018), o jogo pode auxiliar no aprendizado e como uma forma de motivar os estudantes na sua aprendizagem. Segundo a interpretação deste autor, o jogo não deve ser entendido como um recurso que proporciona prazer ou de divertimento, mas associado ao desenvolvimento de atividades e às aprendizagens, pois o estudante participando do jogo descobre uma forma de conseguir seus objetivos de forma motivadora. Entre as fontes selecionadas para esta pesquisa, foi Grando (2021), que expôs as vantagens e desvantagens do uso do jogo no ensino, o que destacamos no Quadro 1.

Quadro 1 - As vantagens e desvantagens do uso dos jogos no ensino

Vantagens	Desvantagens
Fixação de conceitos já aprendidos de uma forma motivadora para o aluno.	Quando os jogos são mal utilizados, existe o perigo de dar ao jogo um caráter puramente aleatório, tornando-se um “apêndice” em sala de aula.

Introdução e desenvolvimento de conteúdos de difícil compreensão.	O tempo gasto com as atividades de jogo em sala de aula é maior e, se o professor não estiver preparado, pode existir um sacrifício de outros conteúdos pela falta de tempo.
Desenvolvimento de estratégias de resolução de problemas.	A perda de “ludicidade” do jogo pela interferência constante do professor, destruindo a essência do jogo.
Aprender a tomar decisões e saber avaliá-las.	As falsas concepções de que devem ensinar todos os conceitos através dos jogos.
O jogo requer a participação ativa do aluno na construção do seu próprio conhecimento.	A dificuldade de acesso e disponibilidade de materiais e recursos sobre o uso de jogos no ensino.
O jogo favorece a socialização entre alunos e a conscientização do trabalho em equipe como propicia o relacionamento e a interdisciplinaridade.	A coerção do professor, exigindo que o aluno jogue, mesmo que ele não queira, destruindo a voluntariedade pertencente à natureza do jogo.
A utilização dos jogos é um fator de interesse para os alunos.	
Entre outras coisas, o jogo favorece o desenvolvimento da criatividade, do senso comum, da participação, da competição saudável, da observação, das várias formas de uso de linguagem e a “conquista” do prazer em aprender.	
As atividades com jogos podem ser utilizadas para reforçar ou recuperar habilidades de que os alunos necessitam. As atividades com jogos permitem ao professor identificar, diagnosticar alguns erros de aprendizagem, atitudes e as dificuldades dos alunos.	

Fonte: (Grando, 2001, p. 31-32).

Justifica-se através do conjunto de vantagens, citado acima, o uso do jogo, que podem ser no ensino de História, e consequentemente podem caminhar de mãos dadas para provocar e instigar nos estudantes a motivação, socialização, criatividade e uma forma diferenciada e prazerosa de aprender a história ensinada nas escolas.

Por fim, o uso de jogos pode contribuir com o ensino de História, na medida em que provoca uma participação ativa do estudante na construção dos saberes históricos, ao mesmo tempo, em que interpretam as informações contidas e discutidas sobre o “passado” e o presente, por meio das peças dos jogos físicos ou eletrônicos.

1.3 O jogo de tabuleiro na história e suas classificações

Considerando o fato de que a origem dos jogos é mais antiga que o próprio ser humano no desenvolvimento da História (Huizinga, 2019), é importante conhecer sobre aspectos históricos do Jogo do Tabuleiro. Por isso, falaremos sobre artigos, livros e pesquisas que analisaram o uso do lúdico no ensino e aprendizagem em História.

A origem dos Jogo de Tabuleiros é debatida e acredita-se que é oriunda da Mesopotâmia, passando pelo Egito, Grécia Antiga, China entre outros povos da antiguidade. Alguns jogos acontecem normalmente sobre uma mesa ou tabula, o que justifica o termo “tabuleiro”, mas outros jogos foram criados na antiguidade, por exemplo o Senet egípcio, os Mancala Indo-Africanos e o Go, este da antiga China. Já na Idade Média, surgiram os jogos de Xadrez, Dama e Gamão, e na Idade Moderna entre 1453 até meados da década de 1990, o War, Jogo da Vida, Banco Imobiliário, e a partir de 1995, lançou-se o jogo Die Siedler von Catan (Colonizadores de Catan) pelo designer alemão Klaus Teuber (Martins *et. al*, 2019).

Portanto, o jogo é um tema que encontramos nos livros impressos e digitais, artigos, dissertações e teses, as quais estudam sobre a utilização do lúdico no ensino, o que foi analisado no livro de Flores (2020). Esta autora constatou a popularização dos jogos, principalmente, entre os adolescentes e jovens, e a sua boa aceitação como recurso pedagógico e eficiência no ensino e aprendizagem em História.

Assim, segundo Fernando Nascimento Rocha do Amaral (2020), entre 1995 a 2022, uma grande quantidade de estudos e publicações sobre o jogo surgiu no mercado editorial e no ambiente acadêmico. Segundo o autor, a busca por métodos de ensino, a preocupação de pais, psicólogos e educadores com a formação dos jovens em um contexto de aceleradas mudanças tecnológicas, sociais e a necessidade em adequar a sociedade às novas formas de trabalho e produção, podem ser razões para isso, o que inclui as pesquisas desenvolvidas no Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História (PPGPEH) no Brasil de 2016 a 2022.

Meinerz (2018) comenta que o uso de jogos de tabuleiros no ensino é de relativa facilidade, porque demanda poucos recursos financeiros para sua execução, mas requer que o professor estude as regras do jogo, antes da aplicação com os seus estudantes. Segundo a autora, é possível fazer a adaptação dos jogos de tabuleiro para o ensino de História, pois no mercado brasileiro existem vários tipos, com base no objeto de

conhecimento que se pretende ensinar.

Uma obra importante para este estudo foi o livro que trata de jogos de tabuleiros, intitulado *Jogos de Tabuleiro na Educação*, organizado por Paula Piccolo e Arnaldo Vianna e Vilhena de Carvalho (2022), com seus temas distribuídos em três partes: 1) Por que usar jogos de tabuleiro na educação; 2) Como usar jogos de tabuleiros na educação; 3) Como criar jogos de tabuleiro na educação, com objetivo de auxiliar os leitores no potencial pedagógico, na utilização de jogos de tabuleiros e entender sua natureza.

Na mesma obra, Carvalho (2022) escreveu um capítulo, no qual destaca dois fatores principais para que os estudantes participem de um jogo de tabuleiro. Segundo este autor, as pessoas decidem se envolver com o jogo e jogá-lo pelo que há intrínseco e extrínseco em relação à elas. Por exemplo, na forma intrínseca, pode-se citar que a participação de uma pessoa em um jogo, envolve: A natureza social e interativa; curiosidade, imaginação e criatividade; senso estético; seu cabedal cultural; memórias afetivas; sua noção identitária; temperamento e seus gostos; seus laços com os demais jogadores; pensamento matemático, lógico; desejo de descontrair ou de exercitar a mente; capacidade de entrega; e confiança na capacidade de escolha de quem propôs experimentar um dado jogo.

Por último, esclarece que o fator extrínseco (exterior) ao jogo e seus principais fatores são: O ambiente físico; a qualidade visual e sensorial do jogo; e as pessoas com quem está socializando, suas falas e motivações (Carvalho, 2022). Esses fatores intrínseco e extrínseco, são determinantes para a formulação e participação em um jogo, sendo assim, cabe ao professor preparar o jogo de tabuleiro, para sua inclusão entre os recursos didáticos no ensino de História.

Na seguir, abordarei sobre os tipos de jogos de tabuleiros e seu universo, pois o que me interessa são as discussões acerca dos jogos de tabuleiros. Por isso, recorro a Carvalho (2022), que chama a atenção para o fato de que os professores devem conhecer os vários modelos de jogos de tabuleiros, porque:

1. O ajuda a localizar rapidamente jogos de acordo com o que está buscando para suas atividades; 2. O ajuda a descrever rapidamente os jogos para seus pares educadores do tabuleiro, e mesmo para seus alunos, uma vez que o conhecimento de jogos tenha circulado e já faz parte dos seus saberes da turma; 3. O apoia na construção de jogos, delineando critérios para tanto (Carvalho, 2022, p. 29).

O mesmo autor apresenta os seguintes tipos de jogos de tabuleiros: Jogos tradicionais; jogos abstratos; jogos de guerra; jogos de sorte; jogos modernos (início do século XX aos Eurogames); jogos de interpretação (RPGs); jogos Contemporâneos – Eurogames, jogos híbridos (*unplugged* /virtuais), e jogos “convertidos”. Portanto, quanto a classificação dos jogos de tabuleiro, Carvalho (2022) analisa que um jogo pode ser classificado de diferentes maneiras.

Assim, pode-se entender que os jogos de tabuleiros são definidos como antigos e modernos, e que se classificam em vários tipos. Contudo, isso não quer dizer que os jogos antigos, por exemplo, baralho, trilha, jogo de memória, xadrez, forca, dominó, que estes não são mais utilizados no ensino.

A este respeito, Carvalho (2022) explica que jogos tradicionais nem sempre são jogos antigos, como o Jogo de Memória, Batalha Naval e Banco Imobiliário. Outro exemplo é o jogo Uno, que é apresentado no formato de baralho. Ele é muito usado pelos jovens, porém, com uma nova metodologia e forma de jogar.

Portanto, a utilização de jogos antigos no ensino de História possibilita estudar qualquer objeto do conhecimento na Educação Básica, podendo os professores e os estudantes usarem jogos como baralho, jogo de memória, dominó, entre outros, os quais podem ser adquiridos nas livrarias ou produzidos durante as aulas de História.

Em outras palavras, se o professor realmente se dedicar e ao mesmo tempo escolher entrar no mundo do lúdico, pode optar em adaptar jogos de entretenimento para o ensino de História, Geografia, Biologia, Matemática, entre outras disciplinas), desde que deseje aplicar o método lúdico em experiências educativas com a comunidade escolar em que trabalha.

No caso desta pesquisa realizada no PPGPEH/UNIFAP, o Tabunegro é um jogo de tabuleiro, que visa avaliar a aprendizagem em relação à Escravidão Africana no Brasil e História dos Negros no Amapá, no qual espera-se que os estudantes 7º ano do Ensino Fundamental estudem mais para as competições que aconteceram durante a participação no jogo, e por isso, podemos aplicar os processos competitivos durante a avaliação da disciplina de História na Educação Básica.

O objeto do conhecimento História dos Negros no Amapá foi escolhido nesta pesquisa, motivado pelo interesse pela história regional e dialogando com Escravidão Africana no Brasil, e desta forma, chegando à formação do povo amapaense. Assim, com o Tabunegro, pretendo enfatizar não na visão eurocêntrica da História, mas na

visão regional ou local, pois muitos estudantes relatam na sala de aula, que não conhecem a História do Amapá.

Outra coleta de dados sobre o tema desta pesquisa foi realizada no Catálogo de Dissertações e Teses - CAPES, acessando as dissertações do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História - PPGPEH, e o total de dissertações e outros tipos de trabalhos localizados foi de 23, no período de 2016 a 2022 (CAPES, 2023), o que destacamos no Quadro 2:

Quadro 2 - Dissertações do PROFHISTÓRIA e de outros Programas de Mestrados sobre o lúdico e uso de jogos no ensino

Autor (ano)	Dissertação	Universidade em que a pesquisa foi realizada
Viviane Cavalcante Andrade (2022)	Jogo de Tabuleiro para a aprendizagem de história no ensino Médio Integrado	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso, Cuiabá
Leiva Cristina Severino Botelho (2022)	História do Brasil Império em jogo	Universidade Estadual do Paraná, Campo Mourão
Romulo Ohlweiler (2022)	Tempos de diferença: ludicidade e tolerância no ensino de História através de jogos sobre mitos de origem	Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre
João Roberto Abraham Silva Souza (2021)	Missão Sankofa: Um jogo de tabuleiro para a desconstrução do racismo religioso no ensino de história	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro
Crislaine Matias Tavares Dias (2021)	A (in) visibilidade das mulheres no Ensino de História do Brasil: O jogo como recurso Pedagógico para a História das mulheres	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Amambai
Joelma da Costa Aranha Hortêncio (2021)	Aprendizagem Histórica e construção de Jogo: diálogo com os alunos do ensino fundamental sobre o tempo	Universidade Estadual do Paraná, Campo Mourão
Ana Paula Reis (2020)	Construindo saberes e formando para a cidadania por meio do lúdico: os diferentes usos dos jogos de tabuleiro no ensino de história da África	Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá
Carlos Diego Tiné Silva (2020)	Mapeando o passado de olho no presente: usos lúdicos da cartografia (de)colonial no ensino de História	Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro

Adileide Maciel da Cruz (2020)	Ensino de História indígena e identidade: quebrando estereótipos através da elaboração de jogos sobre Laklânô-Xokleng	Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis
Paulo Henrique Penna de Oliveira (2020)	Games no Ensino de História: possibilidades para a utilização dos jogos digitais de temática histórica na Educação Básica	Universidade Federal de Pernambuco, Recife
Luiz Coutinho Cardoso (2020)	Jogos de cartas: A ética da alteridade na Idade Moderna e o ensino de História no mundo contemporâneo	Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo
José Ricardo Costa Miranda (2020)	Jogos digitais no Ensino de História: uma experiência na educação básica em Mato Grosso	Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá
Diego Belo de Figueiredo (2020)	Jogando com a História: experiência com a História pública e o ensino de História	Universidade Federal Fluminense, Niterói
Fernando Nascimento Rocha do Amaral (2019)	O lúdico na aula de história: a segunda guerra mundial através de um jogo de tabuleiro	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro
Juliana Marques Paiva de Souza (2019)	O Lúdico e as metodologias Ativas: possibilidades e limites nas ações pedagógicas	Colégio D. Pedro II. Pró-Reitoria de pós-graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Rio de Janeiro
Daiana Aparecida Fontana Cecatto (2019)	Site de curadoria em jogos digitais no ensino de História	Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis.
Lucas Borges Ramalho (2019)	Jogos digitais como material didático no ensino de História: análise da produção acadêmica	Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos
Renato César Ferreira (2018)	Brincando com o perfil histórico de Rolândia: O lúdico entre patrimônio histórico oficial e patrimônio histórico afetivo	Universidade Estadual do Paraná
Marcos Levi de Oliveira (2018)	Jogos como estratégias de ensino em história: uma prática em turmas do segundo segmento do ensino fundamental e do ensino médio	Universidade Católica de Petrópolis, Rio de Janeiro
Bruno Barros da Silva (2018)	Da autobiografia ao jogo: O ensino das relações étnico-raciais a partir das experiências de Mahommah Gardo Baquagua	Universidade Federal de Pernambuco, Recife
Maurício Fonseca da Paz (2018)	História e Gamificação: reflexões e aplicabilidade de lúdicos no ensino de História	Universidade Federal do Paraná, Curitiba

Mateus Pinho Bernardes (2017)	Á luta camaradas! A greve geral de 1917- São Paulo: Ensino de História e Análise de Conjuntura através de um jogo de tabuleiro moderno	Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis
Tatiane de Souza Ritter (2016)	Jogo analógico para o Ensino de História Agrária em uma escola do campo	Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul

Fonte: (CAPES, 2023).

Esse levantamento preliminar de dados mostrou o aumento de dissertações no PPGPEH ofertado no Brasil, em relação ao lúdico e ao uso dos jogos de tabuleiros no ensino de História, o que revela que os professores da Educação Básica tem interesse em conhecer a História dos Jogos de Tabuleiros, bem como propor produtos educacionais para sua maior inserção nas aulas presenciais nas escolas públicas. Esta constatação me deixou surpreso, pois com base na minha experiência de ensino na rede pública no Estado do Amapá, há mais de 17 anos, observei que poucos professores utilizavam atividades lúdicas nos anos finais do Ensino Fundamental.

CAPÍTULO 2 - A LEGISLAÇÃO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA DOS POVOS AFRICANOS E AFROAMAPAENSE

2.1 Legislação sobre as povos africanos e afroamapaenses

No segundo capítulo, dessa dissertação proponho realizar uma reflexão sobre as leis, normas, currículos, parâmetros atuais, que propunha o ensino de História dos povos africanos na disciplina de História e também leis estaduais criadas pela Assembleia Legislativa do Amapá com o foco nas manifestações populares e culturais do Amapá.

Com o objetivo de valorização da cultura africana, há um corpus legislativo relativamente recente, como a Lei nº 10.639, Lei nº 11.645, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os Parâmetros Curriculares Nacionais de História - PCNs (Brasil, 2003; 2008; 1997).

Já no âmbito estadual, partiremos do Currículo Prioritário amapaense no ensino fundamental 2020 e das quatro leis (Lei nº 0845/04, Lei nº 1263/08, Lei 1521/10 e a Lei nº 2454/19) das políticas públicas, criadas pela Assembleia Estadual do Amapá (ALAP), voltadas para o âmbito cultural dos povos tradicionais do Amapá, em especial ao Marabaixo, para entender o ensino de História para os povos africanos a partir da Lei nº 10.639/03.

Importante frisar, que a Lei 11645/08, alterou a Lei 10639/03. Incluiu no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileiro e Indígena”. Incluir os povos indígenas no Brasil.

2.2 Valorização da Lei nº 10.639/03 e Ensino de História

Em 20 de dezembro de 2003, houve uma alteração da Lei nº 9394/06, que foi aperfeiçoada através da Lei nº 10.639/03 de valorização da cultura africana. Considerando estas leis brasileiras e o fato de que uma parte considerável dos estudantes, já ouviram falar ou visitaram nosso maior ponto turístico do Amapá, a Fortaleza de São José de Macapá, ou têm uma noção da representatividade desse monumento histórico, que os possibilitem participar ativamente da aula e ao mesmo tempo trazer a discussão dessa Lei nº 10.639/03, que tornam obrigatório o ensino da História e cultura africana e afro-brasileira no currículo escolar com ênfase nas disciplinas de História, Arte e Literatura, objetivando a educação para as relações étnico-

raciais.

É importante salientar que, em relação ao ensino da disciplina de história, houve mudanças significativas. Segundo o Art. 26-A da Lei nº 10.639/03, no Brasil, normatizou-se que:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá 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.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra (Brasil, 2003).

Com a criação dessa Lei nº 10.639/03, que completou em 2023, vinte anos de existência, busca-se de uma certa forma, um reparo na historiografia brasileira, que antes se baseava no eurocêntrismo, que colocava os negros como “seres inferiores”. Nessa visão, os negros, serviam apenas para o trabalho escravos, voltados para os serviços braçais, deixando de lado todo o sofrimento que os negros passavam durante toda sua história, desde a chegada no Brasil no século XVI e no Amapá no século XVIII.

Um dos objetivos dessa lei, foi o combate ao racismo e preconceito que os negros sofrem ainda na atualidade, até mesmo nas escolas públicas e privadas e assim conhecer mais sobre os povos africanos e suas contribuições para a formação da nossa sociedade brasileira e amapaense.

Outro objetivo é a valorização da cultura afro-brasileira, focada em toda sua contribuição cultural, política, econômica e social que os negros formaram nas terras brasileiras, provocando assim um debate e reflexão por parte dos estudantes sobre o papel dos negros na própria história do Brasil e do Amapá.

Portanto, não podemos esquecer que essa lei, foi formulada depois de muitas lutas, para garantir os direitos na questão da cidadania, tanto que criaram um feriado específico nessa legislação, dia 20 de novembro (dia Nacional da Consciência Negra), ou seja, uma forma de lembrar toda a luta e a resistência desse povo contra o domínio e exploração europeia no Brasil.

Assim, tive a oportunidade de escolher o meu tema de pesquisa no

PPGPEH/UNIFAP, voltado aos estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental da escola pública em que trabalho, e delimitá-lo considerando um objeto do conhecimento da disciplina História do 4º bimestre, que foi a Escravidão africana no Brasil e relacionado com a história local dos negros no Amapá, e também com a aplicação da Lei nº 10.639/03 no espaço escolar durante a execução desta pesquisa.

Nessa relação da importância da Lei nº 10.639/03, Daniel Pinha Silva (2017), sugere a utilização para o presentismo do anacronismo controlado, partindo do presente para o passado fazendo uma relação que haja uma possibilidade controlada (responsável) pelo professor para fazer mais sentido determinado tema ou conteúdo de história. No meu caso na relação de trabalho compulsório que existe hoje em relação aos negros e no passado nos séculos XVIII e XIX no Estado no Amapá, o que nos conduz a refletir sobre as semelhanças e rupturas sobre esse tema voltado para o trabalho escravo na atualidade.

Outro autor referente ao tema “presentismo” é Hartog (2015). Segundo ele, o presentismo é marcante nessa relação passado, presente e futuro, pois ainda existem muitas pessoas que consideram os negros como inferiores, mesmo que a abolição da escravatura já tenha ocorrido no Brasil em 13 de maio de 1888, o que revela mais uma forma do pensamento de superioridade dos brancos em relação ao negro, que ainda é muito presente.

Essa teoria de regimes de historicidades de Hartog (2015), parte da hipótese da relação da sociedade com o tempo, e surge no momento de crise, no caso dessa pesquisa o racismo, preconceito racial, proveniente das memórias da escravidão africana no Brasil, que se mostra em vários campos da sociedade até hoje, por exemplo no trabalho, no esporte e até mesmo nas escolas.

Diante do exposto, a aprovação da Lei nº 10639/03, traz uma perspectiva no presentismo, na relação presente e passado, como uma alternativa para conhecer e entender a História e Cultura dos povos Afro- Brasileiro, e ao mesmo tempo, combater o racismo e preconceito que ainda existe na nossa sociedade, com o foco maior nas escolas, pois aonde podemos fazer alguma diferença em sala de aula com os estudantes.

2.3 Base Nacional Comum Curricular

De acordo com a BNCC, os processos de identificação, comparação,

contextualização, interpretação e análise de um objeto de conhecimento, estimulam o desenvolvimento de pensamento (Brasil, 2017). Assim, no planejamento das aulas de História e o uso de recursos didático, como por exemplo do jogo de Tabuleiro, deve-se considerar a inserção desses cinco pilares no ensino e aprendizagem Histórica para motivar o interesse dos estudantes durante a sua formação escolar na Educação Básica.

Sendo assim, ganhou força na BNCC, a abordagem sobre a temática da história e a cultura dos Afro-brasileiros, num sentido de valorizar através de conteúdos ligados à própria história do Brasil e também do Amapá, e ao mesmo tempo aborda temas polêmicos, como o racismo, o preconceito, a luta dos negros por seus direitos, e por fim, por uma sociedade sem discriminação no Brasil.

Diante do exposto, a BNCC (Brasil, 2017), ressalta temas e questões que levam os estudantes a pensar na história como a produção de um saber durante a sua escolarização na Educação Básica, em diferentes disciplinas, buscando relacionar os fatos históricos do passado, com a história do presente e contextos de vidas da comunidade escolar no tempo presente.

Segundo a BNCC, uma das características fundamentais na “atitude historiadora”, dos alunos no ensino fundamental, é a possibilidade de realizar uma análise, para que os alunos possam entender seu papel social dentro da história, como sendo:

Nesse contexto, um dos importantes objetivos da História no Ensino Fundamental é estimular a autonomia de pensamento e a capacidade de reconhecer que os indivíduos agem de acordo com a época e o lugar nos quais vivem, de forma a preservar ou transformar seus hábitos e condutas. A percepção de que existe uma grande diversidade de sujeitos e histórias estimula o pensamento crítico, a autonomia e a formação para a cidadania (Brasil, 2017, p. 398).

Diante da análise, segundo a BNCC, o aluno tem um papel fundamental nesse processo passado e presente, e isso que devem ocorrer, o pensamento crítico, sua autonomia e sua formação como cidadão, entender porque ainda hoje existe preconceito em relação aos negros, porque ainda existe esse processo de condutas de pessoas que alegam serem “melhores” do que as outras em virtude de sua “cor” ou raça, segundo esse pensamento, grupos superiores e grupos inferiores, pois no passado pensavam-se assim, e observamos que ainda permanessem em boa parte da nossa sociedade.

O conteúdo da BNCC e da Lei nº 10.639/03 tem o viés do combate ao racismo

e à valorização da cultura afro-brasileira, que inclui temas obrigatórias na legislação brasileira, voltada para a história dos povos africanos e afro-brasileira, para que os estudantes percebam a relevância do papel desse povo na construção da História do Brasil, não apenas como força de trabalho escravo, mas em relação aos diferentes aspectos da sociedade brasileira.

Diante do que foi exposto, e também os relatos de vários casos de racismo nos meios de comunicações, seja na escola, no esporte ou até mesmo na própria família, ganha valor as pesquisas e dissertações sobre os jogos de tabuleiro, como uma forma de provocar a reflexão sobre esse tema nas universidades brasileiras.

Um dos objetivos do uso do jogo nesta pesquisa, é para refletir sobre os recursos didáticos para o ensino de História, e também para discutir com os estudantes do Ensino Fundamental acerca da permanência das práticas de racismo e preconceito no contexto escolar, mesmo que a princípio pareça não ter relação com o tema pesquisado.

Assim, aproveitei esse recurso pedagógico, para debater temas sensíveis na escola em que trabalho, por meio de uma aula para explicar o conteúdo e as suas regras do jogo de tabuleiro, e depois a participação ao jogo, realizamos uma roda de conversa para discutir sobre o jogo Tabunegro e a temática História dos Negros no Amapá.

Para fundamentar o uso desse jogo de tabuleiro nessa dissertação de mestrado, e assim justificar esse recurso pedagógico, traz em sua base as competências e habilidades que estão na Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Fundamental.

Destaco duas competências que devem ser devolvidas de História:

1º. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.

4º. Identificar interpretações que expressam visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (Brasil, 2017, p. 402).

E algumas habilidades específicas:

(EF09HI04) Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil.

(EF09HI26) Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma

cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.

(EF09HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência (Brasil, 2017, p. 429, 431 e 433).

Diante da exposição das competências, citadas acima, o debate em sala de aula em relação a temática História dos Negros ganha força e relevância histórica. Pois esse conteúdo, traz grande debate ainda hoje e ao mesmo tempo uma discussão sobre as visões e interpretações sobre esses acontecimentos na história do Brasil e também do Amapá. Podendo assim leva os alunos a entender e compreender melhor esse processo historiográfico, partindo da sua história e indo até a história dos negros no Brasil.

Já as primeiras habilidades (EF09HI04) e EF09HI26) da BNCC, surgem como uma reflexão da importâncias dos negros na formação do Brasil em todos os aspectos e ao mesmo tempo, pode-se perceber uma discussão e análise sobre as circunstâncias da violência que os negros passaram nesse processo histórico, que existe na atualidade e que existia no passado de outras formas, mas essa violência não é apenas física, pois podem ocorrer várias formas.

Enquanto que a habilidade (EF09HI36) da BNCC, propõe identificar e discutir formas de combater o preconceito, racismo e toda forma de violências que os negros sofrem. Assim, perceber que na escola estes temas são recomendados, pois os estudantes são rede pública de ensino, onde se encontra a maior parte dessa população negra, pobre e muitas vezes marginalizadas pela própria sociedade em que vive.

Analizando esse processo de discussão da história dos negros no Brasil e também no Amapá, baseados nas competências e habilidades da BNCC e mais na experiência de 17 anos de magistério, entendo que há a necessidade desse conteúdo ainda ser bastante discutindo na escola, pois apesar da escravidão acabar em 1888, porém sua herança maldida ainda persiste no pensamento de muitas pessoas da comunidade escolar. Desta forma, justifica o ensino de assuntos nos anos finais do ensino fundamental, que visem educar para a superação de diferentes formas de pensamento preconceituoso contra os negros.

2.4 Currículo Prioritário Amapaense no Ensino Fundamental

Em vista do contexto imposto pela pandemia da COVID-19 e assim provocando em caráter excepcional, foi criado em 2020, várias medidas voltadas para aprendizagem

dos alunos da rede estadual e municipal realizado pela Secretaria de Estado da Educação do Amapá, várias medidas foram necessárias para garantir a continuidade das atividades pedagógicas e ações para implementação do Referencial Curricular Amapaense (RCA) em virtude dessa pandemia e as aulas serem realizadas de forma não presencial (Amapá, 2020).

Essas medidas estão baseadas a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e considera a pluralidade regional, o RCA estabelece um conjunto de competências e habilidades essenciais para todos os estudantes amapaenses da Educação infantil e Ensino Fundamental (Amapá, 2020).

Foi criada esse instrumento CPA, para ajudar os professores e estudantes no período pandêmico, pois as aulas estavam suspensas de forma presencial. Apesar do retorno as aulas presenciais ocorrem completamente em 2022, o CPA está ainda em execução, pois como foi citado se baseia na BNCC, e assim está sendo executado nas escolas, apesar de não ter acabado totalmente a pandemia do COVID-19, apenas houve um controle de infecção no mundo todo e também no Brasil, provocando assim o retorno seguro e gradual as aulas para os alunos presencialmente.

Outro objetivo dessa CPA, nos dias de hoje é voltada para o ensino da História do Amapá, no caso aqui dessa dissertação, a História dos Negros no Amapá voltada para trabalhar as habilidades e competências que julgar necessárias, conforme o conteúdo curricular que se baseia nas orientações do Currículo Prioritário Amapaense no Ensino Fundamental e nas habilidades prioritárias de História para os estudantes do 7º ano, a saber:

(EF07HI-AP01) Identificar a ocupação portuguesa na Amazônia, especialmente na área dos atuais Amapá.

(EF07HI15) Discutir o conceito de escravidão moderna e suas distinções em relação ao escravismo antigo e à servidão medieval.

(EF07HI-AP02) Analisar a escravidão africana no atual Amapá (Amapá, 2020, p. 13, 14 e 15).

Como foi exposto nas habilidades acima, o foco dessa pesquisa versa referente a História dos Negros no Amapá que vai desde a chegada dos Negros nas Terras do Cabo Norte, seu processo de escravidão e sua contribuição na formação do povo amapaense até seus grandes legados em vários aspectos existentes até hoje nas terras amapaenses.

Como foi citado na introdução desse trabalho, a autora Bittencourt (2008)

comenta sobre a relação entre a História regional e a História Nacional que vem ganhando força em vários países com grandes produções bibliográficas, em especial no Brasil, e a autora destaca em seu trabalho:

A história regional passou a ser mais valorizada em virtude da possibilidade de fornecimento das explicações na configuração, transformação e representação social do espaço nacional ressalta as semelhanças, enquanto a regional trata das diferenças e de multiplicidade (Bittencourt, 2008, p.160-161).

Assim, no contexto do ensino da História Regional (Escravidão africana no Amapá) e a História Nacional (Escravidão africana no Brasil), percebe-se uma relação direta entre esse conteúdo específico que é a escravização do negro no Brasil, fazendo um contexto do que foi no Brasil desde o século XVI, com a chegada dos negros na colônia portuguesa, e com os primeiros escravos que chegaram ao território do Amapá no século XVIII.

Desta forma, a intenção de trazer esse tema para alunos com um sentido maior de representatividade para História do Amapá, pois a explicação na questão regional começa com uma conversa sobre a importância do negro no Amapá na construção da Fortaleza de São José de Macapá (será apresentado uma imagem da Fortaleza para todo a turma), nosso maior patrimônio material histórico, construindo no século XVIII. Pois a maioria dos alunos já ouviram ou visitaram essa fortaleza, assim podemos partir da sua realidade regional para entender o que foi a Escravidão Africana no Brasil e no Amapá.

Bittencourt (2008) explica que o uso das imagens para o ensino de história, ganhou força e sua preocupação em utilizar essas imagens como material didático e posteriormente com recurso didático, para assim melhor compreender a história e seus fatos pelo própria imagem, ou seja, a imagem tem que ter significado, relevância e relação com a temática, para que o uso dessa metodologia de imagem faça sentido e não apenas mais uma imagem ou fotografia que não tem significado com as questões pedagógicas e historiográficas.

Partindo desse debate da História Regional, o Referencial Curricular do Amapá - RCA é um documento da educação amapaense, que apresenta uma proposta de currículo prioritário aos professores de História (Amapá, 2020). Além dos objetos de conhecimentos e habilidades apresentadas na Base Nacional Comum Curricular - BNCC para o Ensino Fundamental, e esta propõe as habilidades que devem ser

desenvolvidas pelos alunos em relação aos objetos do conhecimento de História dos Povos Africanos no Brasil (Brasil, 2017), possibilita fazer uma análise sobre a História dos afrobrasileiros e também afroamapenses.

Como pode-se notar o presentismo do tema História dos Negros (Escravidão, colonização, processo de formação do povo brasileiro e seus legados) é marcante, não somente no passado, mas principalmente no presente, pois como já foi citado anteriormente, através da Lei nº 10639/03, a BNCC e o Currículo Prioritário Amapaense, persiste ainda, nos dias de hoje a luta para superar o racismo e o preconceito em relação ao afrobrasileiros e entender a relevância deles para o processo da formação do Brasil e do Amapá.

2.5 Leis do estado do Amapá sobre as manifestações populares e culturais locais

Foram criadas no início do século XXI no Amapá, quatro leis estaduais (845/04, 1263/08, 1521/10 e a 2454/19) pela Assembleia Legislativa do Estado do Amapá (ALAP), voltadas para o âmbito da valorização da cultura dos afrobrasileiros do Amapá, em especial na questão do Marabaixo, a partir da Lei nº 10.639/03.

A primeira lei criada na Assembleia Legislativa do Estado do Amapá (ALAP), após a criação da Lei nº 10.639/03, foi a Lei nº 0845 de 13 de julho de 2004, de autoria do deputado estadual Alexandre Barcellos, neto do governador do Amapá Aníbal Barcellos.

Essa Lei nº 0845/04 é voltada para a preservação, conservação, reconhecimento e valorização da cultura africana no Amapá, Por isso, a lei criou e inseriu no calendário cultural o Ciclo do Marabaixo e Batuque no âmbito do Estado do Amapá, e foi aprovada pelo governador do Antônio Waldez Góes da Silva, conforme definidos nos artigos da lei:

Art. 1º. Fica criado o ciclo do marabaixo e batuque no Estado do Amapá.

Art. 2º. O ciclo terá início no sábado de aleluia (semana santa do calendário cristão) e se estenderá até a primeira quinzena do mês de julho, período dedicado ao Divino Espírito Santo e Santíssima Trindade.

Art. 3º. O ciclo do marabaixo e batuque se estende a todas as comunidades, independente do período em que cada uma realiza as festividades em louvor ao santo Padroeiro.

Art. 4º. Esta lei entrar em vigor na data de sua publicação (Ataíde, 2017).

Portanto, a Lei nº 0845/04 é o marco inicial no Amapá, para que de alguma forma houvesse um combate também ao preconceito e o racismo e até mesmo a intolerância

religiosa que o ciclo do Marabaixo sofreu durante muito tempo no Amapá, principalmente por parte da sociedade amapaense e a igreja católica.

Posteriormente nesse mesmo caminho da valorização da cultura africana no Amapá, surgiu a Lei nº 1.263 de 02 de outubro de 2008, da autoria do deputado estadual Roberto Góes, que considera bem histórico e cultural do Estado do Amapá, para fins de tombamento de natureza imaterial e folclórica do Marabaixo, que ocorre no Estado do Amapá. A referida lei foi aprovada pelo governador do Estado do Amapá, Antônio Waldez Góes da Silva, e nos seus artigos iniciais, as seguintes normas:

Art. 1º. Fica considerado patrimônio histórico e cultural do Estado do Amapá, para fins de tombamento de natureza imaterial, a manifestação folclórica do Marabaixo, que ocorre no Estado do Amapá.

Art. 2º. Em razão do presente tombamento, o Poder Público promoverá e protegerá as características atuais da manifestação folclórica do Marabaixo nos termos do artigo 292 da Constituição do Estado do Amapá.

Art. 3º. Esta lei entrar em vigor na data de sua publicação (Ataíde, 2017).

Como podemos observar, nossos políticos da ALAP começaram a reconhecer os legados dessa manifestação Cultural Popular do Amapá, que é o Marabaixo e começam a se preocupar em proteger e preservar essa cultura afroamapaense e todos seus legados para as próximas gerações no Amapá.

Há alguns questionamentos e ao mesmo tempo uma reflexão dessa participação dos políticos amapaenses. Se eles estão realmente preocupados com a memória, conservação, preservação e valorização da cultura africana no Amapá, ou é apenas uma questão de manipulação dessa pauta tão relevante para a historiografia amapanese, com propósitos eleitorais. Seja como for, toda ajuda é bem vinda.

Continuando essa cronologia das leis voltadas para a valorização e preservação da cultura africana no Brasil, em especial no Amapá. Em 2010, foi criada a Lei nº 1.521, de autoria do deputado estadual Dalton Martins, na qual reconheceu o dia 16 de junho, Dia Estadual do Marabaixo Amapaense, como data comemorativa no âmbito do Estado do Amapá, conforma parovado pelo governador Pedro Paulo Dias de Carvalho.

Mais uma lei que reconheceu todo o legado dos povos africanos no Amapá. Com esse Dia Estadual do Marabaixo Amapaense (16 de junho). Claro que essa lei não decretou como sendo feriado em homenagem ao dia do Marabaixo, mas como sendo uma data comemorativa, mas quem sabe, no futuro uma nova lei seja criada com essa data, sendo feriado em homenagem a todos os povos africanos que vieram e

contribuíram para a formação do Estado do Amapá, como ocorre com o dia 20 de novembro (Dia da Consciência Negra) feriado no Estado do Amapá.

Outra informação pertinente em relação a esse processo de criação de leis para a valorização da cultura africana, em especial em relação ao Marabaixo, é que até em 2010, o Marabaixo não havia ainda sido reconhecida Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) como patrimônio cultural do Brasil, mas concretizou-se em 8 de novembro de 2018.

A última lei (atualmente) que reconhece a valorização da cultura africana no Amapá. É a Lei nº 2.454 de 05 de dezembro de 2019, de autoria da deputada estadual Cristina Almeida, declarou a Gengibirra Patrimônio Cultural Imaterial do Estado do Amapá, e foi aprovada pelo governador Antônio Waldez Góes da Silva.

Segundo a deputada Cristina Almeida, em relação à relevância histórica do Marabaixo e a Gengibirra, ela comentou em um notícia da mídia local:

O Marabaixo é um dos principais símbolos da cultura amapaense e tem na “gengibirra” um de seus principais ícones ao lado do Espírito Santo, da Santíssima Trindade, dos “ladrões”, da murta e dos tambores. Nesse sentido, reconhece-la como patrimônio cultural e imaterial é uma forma de salvaguardar e protegê-la contra a pirataria e o uso indevido de por parte de grupos empresariais que venham patenteá-la, como aconteceu recentemente com a vela de andiroba, daí a necessidade preservar a gengibirra (Alicio, 2019).

Ainda referente a fala da deputada estadual Cristina sobre a herança cultural deixada pelos africanos que vieram para o Amapá e seus legados na cultura amapaense, que se baseou nessa lei.

Elevá-la à condição de Patrimônio Cultural e Imaterial é mais do que um pleito de reconhecimento, é colocá-lo no ponto mais alto da simbologia e da representatividade da herança cultural deixada pelos nossos antepassados e que temos por dever e devoção preservar para as gerações futuras”, ressaltou a parlamentar(Alicio, 2019).

Nessa perspectiva das quatro leis estaduais criadas pela ALAP, voltadas para a valorização, conservação e preservação da cultura africana, em especial do negros que vieram a partir do século XVIII para o Amapá e toda a sua contribuição cultural, histórico e social presente em toda a historiografia amapaense.

Conclui-se que, todas as leis estaduais criadas no Amapá, partiram da Lei nº 10.639/03 e se enquadram perfeitamente nessa busca da valorização histórico dos povos tradicionais que vieram para o Brasil (Amapá), pois durante muito tempo a própria

história negou sua participação nos processos históricos, sociais e até mesmo cultural, como por exemplo, o Marabaixo, que já foi chamado antigamente de “ macumba”, “ coisa do Diabo” por boa parte da sociedade amapaense.

Essa luta pela valorização da história e da cultura dos afrobrasileiros, que ganhou mais força no Brasil no início do século XXI, deve ocorrer sempre e não podendo retroceder nenhuma conquista referente à legislação brasileira, aos currículos e aos parâmetros sejam como for, devendo sempre busca novas conquistas.

CAPÍTULO 3 - HISTÓRIA DOS NEGROS NO AMAPÁ

3.1 Quadro teórico referente a História dos Negros no Amapá

Ao se trabalhar com essa revisão bibliográfica referente ao tema História dos Negros no Amapá, os autores selecionados que versa essa pesquisa foram: Flávio dos Santos Gomes (1996 e 1999), Verônica Xavier Luna (2011), Fernando Rodrigues dos Santos (2001-2013), Paulo Marcelo Cambraia da Costa (2019), Bruno Rafael Machado Nascimento (2020) e Fernando Pimentel Canto (2021) entre outros autores referente a essa temática.

Estes autores citados, pesquisaram em relação à historiografia afroamapense, com foco nas temáticas: Colonização do Amapá (formação das primeiras Vilas de povoamento); Construção da fortaleza de São José de Macapá e a utilização da mão de obra escrava africana; O surgimento das Manifestações populares e o Sincretismo Cultural no Amapá (Marabaixo, Batuque e a Festa de São Tiago); e A Formação de quilombos no Amapá nos séculos XVIII e XIX.

É importante frisar, que o conjunto de itens de história do Amapá, relatado nessa dissertação, vai variar entre os autores e os seus principais focos. Uns voltados mais para a escravidão africana no Amapá, outros com temas referentes a construção da fortaleza de São José e outros focados na formação de quilombos. Apesar da variedades de conteúdos dos autores, porém todos fazem parte da história dos Negros no Amapá.

Diante da exposição dos conteúdos referente a história dos Negros no Amapá, busca de alguma forma que os alunos possam entender e compreender o papel histórico dos africanos e afrodescendentes que vieram e vivem no Amapá e assim reconhecerem que a História do Amapá e também a História dos Negros do Amapá, ou seja, quando falamos de historiografia do Amapá, estamos ao mesmo tempo falando sobre a história dos Negros.

3.1.1 Escravidão Africana no Amapá nos século XVIII e XIX

Ao se trabalho a História dos negros no Amapá, partimos da premissa oficial do presença africana no Amapá e sem dúvida sua presença está infelizmente caracterizada no momento de sua captura e transferência para as Terras do Cabo Norte na condição de escravo.

Os relatos dos primeiros escravos negros oficialmente na Região Amazônica, foi no Estado do Maranhão e Grão-Pará, e teve início no final do século XVII. mas para a historiografia regional, a segunda metade do século XVIII, no âmbito das políticas pombalinas e, sobretudo, da atuação monopolista da Companhia Geral de Comércio do Grão-Pará e Maranhão (1755-1778), conforme analisado no estudo de Luna (2011), que o escravismo dos negros ganhou força decisiva nessa parte do Império português.

Importante salientar, que há relatos de negros vivendo na região das Terras do Cabo Norte ainda no século XVI e XVII, em quilombos e até mesmo nas missões jesuíticas aqui no Amapá, em especial na região do Contestado (entre os rios Araguari e Oiapoque). Mas como foi citado anteriormente partiremos do século XVIII até XIX, pois essa é a delimitação do tempo desse trabalho.

A introdução (surgimento) dos escravos africanos no Amapá foi durante o século XVIII, ocorridas pelas políticas pombalinas para a Amazônia e o reinado de D. José 1. No momento da ocupação efetiva por famílias portuguesas trazidas para a ocupação desse território português, depois do Tratado de Madri 1750 e a criação de Vilas portuguesa no Amapá (século XVIII) e principalmente aumento da presença africana na Construção da Fortaleza de São José de Macapá (1764-1782), o que foi discutido por Marin (1999).

Segundo Marin (1999), a primeira leva de escravos ainda no século XVIII, veio para o Amapá com as famílias portuguesas voltadas para a colonização e a produção agrícola (arroz, farinha e algodão). Também, teve início uma relativa produção voltada para exportação. O arroz era o principal produto consumido pelos macapaneses voltados tanto para o consumo interno e o restante da produção voltados para exportação.

Segundo Flávio Gomes (1999), Fernando Santos (2013) e Manoel Pinto (2020) existiram fatores determinantes para o surgimento e aumento dos escravos africanos no Amapá: a) Criação da Companhia Geral de Comércio do Grão -Pará (1755-1778); b) Fundação da Vila de São José de Macapá 1758; c) Construção da Fortaleza de São José de Macapá 1764-1782; d) Criação da Vila Vistoza da Madre de Deus 1769; e) Criação da Vila Nova Mazagão (1770-1771).

Analisando esse processo, no que se refere as bibliografias da escravidão africana no Amapá, temos o artigo do autor: Bruno Rafael Machado Nascimento (2020), com o título: “Ouzarão vir furtar descaradamente, e buscar novos companheiros,

quando ouzarão até pôr fogo ás cazas’’: escravizados em fuga na Vila de São José de Macapá .

Nesse artigo, Nascimento (2020), tem o objetivo de compreender e explicar as experiências dos escravos africanos que vieram para a Capitania do Cabo Norte (atual Estado do Amapá), principalmente para a Vila de São José de Macapá, para trabalhar na construção da Fortaleza de São José, que buscavam sua liberdade, fugido da Vila e dos trabalhos pesados na construção dessa Fortaleza e sua principal rota era o rio Araguari, localizado na região do Contestado durante o século XVIII (p.1-2).

Nota-se a relação nesse artigo de Nascimento (2020), novamente a chegada oficialmente dos escravos africanos no século XVIII no Amapá, relacionados essa vinda dos africanos principalmente a dois temas principais: Criação das Vilas de povoamento portuguesa na Capitania do Cabo Norte, no caso aqui em especial a Vila de São José e a relação da necessidade da mão de obra escrava na construção da Fortaleza, pois necessitava tem mãos de obras para serviços braçais para esses empreendimentos do Estado português no Amapá.

Ao utilizar os autores citados anteriormente, que abordam temas comuns necessários que versa essa dissertação de mestrado, principalmente a contribuição dos escravos africanos na formação das Vilas no Amapá e na construção da Fortaleza de São José de Macapá. Assim, a historiografia do Amapá passa consequentemente pelos legados afro-amapaenses que vai até hoje.

Mas sem dúvida nenhuma, o aumento da mão de obra escrava africana, nas Terras do Cabo Norte, se deu no momento da construção da Fortaleza de São José de Macapá 1764-1782 erguia-se como uma obra “faraônica” (fazendo uma relação com as pirâmides do Egito Antigo), mas à medida que era construída precisava de mais escravos, chegando durante sua construção a utilizar a mão de obra escrava de aproximadamente 2598 índios e 2394 africanos. Nesse sentido as mortes e fugas eram constantes tantos dos indígenas como dos africanos (Luna, 2011).

O primeiro passo para o aumento de escravos negros no Amapá foi com a criação da Companhia Geral do Grão-Pará e Maranhão (1755-1778), pois o tráfico de escravos aumentou consideravelmente para a Região Norte, possibilitando informações mais detalhadas sobre a presença de africanos no Amapá. Oficialmente, a presença de escravos africanos no Amapá inicia-se com o processo de povoamento de Macapá. Neste sentido, em 1751, a Coroa Portuguesa, ao trazer à região do Amapá famílias do

Rio de Janeiro, da Bahia e de Pernambuco, trouxe também inúmeros africanos escravizados.

Objetivando efetivar o projeto de colonização das terras do Cabo do Norte, tendo como meta específica a fundação da Vila de São José de Macapá (1758), muitas famílias portuguesas, juntamente com escravos, embarcaram para o Norte do Brasil. Índios nativos reforçaram a missão de povoar este novo núcleo urbano. Outro momento que consumiu grande força de trabalho escravo foi a construção da Fortaleza de São José de Macapá (Pinto, 2020).

Uma das formas de resistência contra a escravidão africana no Amapá eram as constantes fugas de africanos escravizados nas Terras do Cabo Norte, durante a segunda metade do século XVIII basicamente ocorrem dos trabalhadores negros que viviam na vila de São José de Macapá e os que trabalharam na construção da fortaleza de São José. A principal rota de fuga foi direcionada para o rio Araguari por dois fatores principais: a geografia composta por florestas e rios, bem como, o território era disputado entre Portugal e França, território chamado de Região do Contestado, o que gerava pouco controle na região em litígio (Nascimento, 2020).

Segundo relatos históricos e oficiais as primeiras fugas de negros escravos no Amapá, começaram em 1765, durante a construção da Fortaleza de São José de Macapá, antes com a chegada dos negros a partir da primeira metade do século XVIII, não há relatos de fugas para a Região do Contestado. Percebe-se assim que as fugas e o grande número de formação de Quilombos nessa região de litígio estão relacionados diretamente à construção dessa fortaleza.

Outro fator de grande quantidade de escravos fugindo do Amapá, além do trabalho e os castigos físicos, era a ocorrência de morte, cometidas por febre amarela, malária e varíola. Provocando assim o atraso na obra da construção da Fortaleza de São José.

Outros fatores foram decisivos para o aumento de fugas dos negros para a Região do Contestado, por exemplo: Revolução Francesa que em 1794, primeira abolição da escravidão pela França, Independência do Brasil 1822, Cabanagem (1835-1840) e por fim a 1848, quando a França desencadeou a segunda abolição escrava na Guiana francesa. Esses fatos citados foram fundamentais para o aumento de formação de mocambos no rio Araguari e consequentemente na Região do Contestado.

Outro fator importante no que se refere ao aumento da presença africana na

região do Amapá. Primeiramente foi a transferência de 114 famílias para Mazagão (1770-1771), da cidade africana com o mesmo nome (Vila Nova Mazagão). Enquanto aguardavam, em Belém, a preparação de novos espaços habitacionais, essas famílias receberam dos administradores portugueses fazendas e escravos como forma de salário para dedicar-se às atividades agrícolas.

Com esse aumento populacional de escravos no Amapá em meados do século XVIII, a população negra criou as principais manifestações populares e o sincretismo cultural no Amapá. Dentro das manifestações culturais que se destacam estão: a Festa de São Tiago, Marabaixo e Batuque. Na atualidade existem vários prédios e monumentos com nomes de personalidades importantes da sociedade, como o Museu Sacaca, Hospital Mãe Luzia, Tia Gertrudes, Tia Venina e além de bairros com acentuada presença de afrodescendentes (Laguinho e Santa Rita), há no Estado diversas comunidades remanescentes quilombolas (Mazagão Velho, Maruanum, Ambé, São Pedro dos Bois, Cunani, Goiabal, Comunidade do Mel, Distrito do Coração, Curiaú, Lago Novo e Igarapé do Lago).

Como podemos perceber a História dos Negros no Amapá contempla basicamente todos os momentos mais importantes da historiografia amapenses que vai desde: a) Introdução do negro no Amapá século XVIII; b) Participação no processo de colonização do Amapá, formação das vilas de povoamento; c) Trabalharam ativamente na construção da Fortaleza de São José com mão de obra escrava; d) Eram a principal mão de obra voltada também para a agricultura; e) Formação das Manifestações Populares no Amapá e o Sincretismo Cultural no Estado; f) Formação e criação de quilombos remanescentes no Amapá.

3.2 Colonização do Amapá no século XVIII

Apesar dos primeiros contatos entre os índios e os europeus terem ocorrido no final do século XV e início do século XVI no Brasil, a colonização do Amapá de fato inicia somente a partir do século XVIII com presença portuguesa nas Terras do Cabo Norte, claro que na visão eurocêntrica de colonização, pois não levam em consideração os povos nativos.

A solicitação de iniciar a colonização ainda nesse período colonial, partiu das disputas territoriais pelas terras do Amapá. A principal nação que disputa essas terras

eram os franceses, que em fizeram vários acordos entre português e francês delimitam esse território entre eles: Tratado Provisional 1770 -1771) e o primeiro acordo delimitando os limites territoriais que foi o Tratado de Utrecht de 1713 (Santos, 2013), porém, os franceses alguns anos depois não reconheceram mais esse tratado, assim provocam a continuidade desse litígio que só culminou com Laudo Suíço (01/12/1900).

Nesse contexto da colonização efetiva do Amapá, mais conhecido como Terras do Cabo Norte, se daria na importante fase da história portuguesa sob o ministério de Sebastião José de Carvalho e Melo, o famoso Marquês de Pombal. Até então, esse pedaço da capitania do Maranhão e Grão-Pará caracterizava-se por uma população esparsa, formada basicamente por ameríndios livres e aqueles reduzidos nas missões jesuíticas.

Depois que o rei D. José I assumiu o trono português, em 1750, o Marquês de Pombal. Providência em 1751, a nomeação de seu meio-irmão, Francisco Xavier de Mendonça Furtado para o cargo de governador da Capitania do Maranhão e Grão-Pará(Santos, 2013), gozando de plenos poderes para promover a fundação e colonização de vilas na Amazônia Setentrional. É nesta época que Macapá assiste à chegada de colonos oriundos das Ilhas dos Açores, sob o comando do coronel João Batista do Livramento e do padre jesuíta Miguel Ângelo de Moraes.

O governador de Grão Pará e Maranhão Francisco Xavier de Mendonça Furtado. Desfez a doação da capitania do Cabo Norte para Bento Maciel Parente, que não havia ocupado nem desenvolvido a região, e absorveu essa capitania para o Estado, iniciando de imediato o processo efetivo de colonização no século XVIII.

Outro fato determinante para o início da colonização das Terras do Cabo Norte foi o ano de 1750, com a assinatura do Tratado de Madri, que estabeleceu entre Portugal e Espanha o conceito de *uti possidetis*, franqueando a legalização da posse de territórios contestados para aquela nação que possuísse seus súditos efetivamente habitando as terras em disputa. O Amapá e a região amazônica passaram a compor a América portuguesa, ou seja, esse novo arranjo diplomático, as terras do norte amazônico tiveram reconhecidas seu pertencimento ao império português.

Sendo assim, houve a substituição do Tratado de Tordesilhas de 1494 pelo Tratado de Madri 1750 entre português e espanhóis, aumentando consideravelmente o território portugueses deixando de ser apenas uma faixa litorânea para se tornar um imenso território luso na América portuguesa. Isso não significava que as outras nações

concordaram com essa nova divisão territorial na América Portuguesa.

Com efeito, no intuito de reforma do Estado e de modernização de Portugal, Pombal cuidou com afinco da região amazônica. Em 1751, criou a “Capitania do Grão-Pará e Maranhão”, não somente invertendo a ordem dos nomes, mas transferindo a capital de São Luís para Belém. O objetivo principal era a colonização efetiva dessa região amazônica ainda no século XVIII. Criando várias Vilas de povoamento portuguesa na Amazônia, inclusive nas terras Tucujus.

3.2.1 Criação de vilas de Povoamento no Amapá

A coroa portuguesa com o objetivo de ocupar e defender a foz do rio Amazonas frente aos interesses dos outros países europeus, especialmente franceses, criaram várias vilas em todo Estado do Grão-Pará. No Amapá destacam-se a criação de três Vilas: Vila de São José de Macapá (1758), Vila Vistoza de Madre de Deus (1767) e a Vila Nova Mazagão em 1770 (Gomes, 1999; Luna, 2011; Santos, 2013; Costa, 2019).

Assim, os insulares das ilhas dos Açores, colonizaram Macapá, outros portugueses colonizaram a Vila Vistosa de Madre de Deus (Santana) e os portugueses vindos da África (Marrocos) em 1769-1770 colonizaram Vila Nova de Mazagão. Nota-se claramente que a coroa portuguesa tentou com a criar uma tríade militar com essas vilas no Amapá (Costa, 2019), para juntas militarmente defenderem o território portugueses de tentativas de ocupação estrangeiras.

Com a criação das vilas Vistosa de Madre de Deus, Nova Mazagão e São José de Macapá, localizadas na costa setentrional do Grão-Pará, vilas que fizeram parte de um processo de urbanização da Amazônia na segunda metade do século XVIII. Destaco as tentativas do Estado português em buscar a todo custo ocupar e defender a foz do rio Amazonas frente aos interesses dos outros Estados europeus, especialmente a França. Porém, demonstrou que as ações do Estado português foram bem limitadas pelas iniciativas e escolhas dos sujeitos que ali já estavam ou que foram levados para aquelas terras, especialmente indígenas e trabalhadores escravizados de origem africana (Costa, 2019).

Ainda, o mesmo autor expõe outros focos de estudos historiográficos, porém nesse trabalho, abordaremos apenas a contribuição dos negros escravos trazidos para as Vilas de São José de Macapá, Vila Vistosa da Madre de Deus e Vila Nova Mazagão que fazem parte da política do Marquês de Pombal em relação a ocupação, proteção militar

(Construção da Fortaleza de São José) e a produção agrícola da rizicultura no Amapá no contexto do historiografia da região Norte.

Também, esse autor apresenta dados oficiais da quantidade de entrada de escravos africanos nas três vilas de povoamento portuguesa na Capitania do Cabo Norte e comparação de dados com estatísticas comparando com outras vilas e também quantitativos de pessoas livres. Assim, ele demonstra a quantidade e a presença dos escravos africanos na formação da ocupação portuguesa no Amapá.

Ainda em seu artigo, Costa (2019), explica com relação aos dados de porcentagens de negros escravos na Vila de São José, que em 1789, teve o maior percentual da presença de escravos africanos nessa vila portuguesa durante a segunda metade do século XVIII, chegando ao 43% nesse período da história do Amapá. Logo, observa-se que a composição demográfica das três vilas do Cabo Norte criadas no século XVIII pelos portugueses, estava diretamente ligada a três motivos: o contexto do caráter militar da defesa dessa região do Amapá; colonização do Amapá visando a ocupação; e a produção agrícola, principalmente arroz que atendia os propósitos das políticas pombalinas.

3.2.2 História da fundação da Vila de São José de Macapá em 1758

A cidade de Macapá surge no contexto das Políticas Pombalinas para a Amazônia, com o objetivo de assegurar o povoamento (colonização) da Amazônia, produção agrícola e a defesa militar da região em favor do domínio português.

A Fundação da cidade de Macapá está diretamente ligada à Colonização (Povoamento) portuguesa na Amazônia, que ganhou força ainda mais no século XVIII e também em virtude de que em Portugal assumiu o reinado em 1750 D. José I, depois da morte de seu pai, D. João V.

Devemos ainda saber o contexto dessa época, especificamente a transformação da forma de pensamento que a população europeia passava. Isso acontecia devido a um movimento intelectual muito forte na Europa, denominado de Iluminismo.

Na segunda metade do século XVIII, na época dos iluministas, os países europeus em sua maioria eram governados por reis absolutistas. Quase todos adotaram reformas inspiradas nas ideias iluministas. Os soberanos tinham motivos práticos para agir desse modo: as reformas, na verdade, eram meios de adaptar-se às necessidades da

época, e os reis que fizeram essas reformas em seu país inspirados nas ideias iluministas ficaram conhecidos como déspotas esclarecidos. Um famoso déspota esclarecido foi o rei de Portugal D.José I.

Os primeiros relatos de colonização no Amapá estão focados em Macapá, na época apenas um povoado, se originou de um destacamento militar, em 1737, acompanhado de várias famílias para povoar e defender a região de Macapá em relação aos povos estrangeiros principalmente franceses. Esse foi o primeiro núcleo de povoamento de Macapá.

Este destacamento surgiu em razão de constantes pedidos feitos pelo governo da Província do Pará (a quem as terras do Amapá estavam juridicamente anexadas), na pessoa de João de Abreu Castelo Branco que, desde 1738, sentindo o estado de abandono em que se encontrava o forte de Santo Antônio, solicitava à Coroa portuguesa providências urgentes.

O primeiro-ministro Marquês de Pombal, nomeou como Governador do Grão Pará e Maranhão em 1750 Francisco Xavier de Mendonça Furtado, ficou incumbido de implementar o povoamento da região Amazônica. Em 1751, Mendonça Furtado organizou uma expedição a Macapá, sob o comando do sargento-mor João Batista do Livramento, constituída de soldados, e, principalmente, de colonos da Ilha dos Açores. Foram recepcionados pelo comandante da guarnição, Manoel Pereira de Abreu e Padre Miguel Ângelo de Moraes.

O povoado rapidamente progredia, mas a insalubridade do local tornava-se um grave problema a ser enfrentado pelos colonos. Em 1752, uma epidemia de cólera grassou em Macapá. A notícia chegou a Belém, e em 7 de março desse mesmo ano, inesperadamente Mendonça Furtado aportou na povoação, trazendo o único remédio que havia na Capitania e medicamentos, conseguindo controlar a moléstia.

Mendonça Furtado, no início de fevereiro de 1758, novamente aportou em Macapá com numerosa comitiva. Estava em missão de marcação de fronteiras da Colônia com as terras pertencentes à Espanha, na região Amazônica, definida pelo Tratado de Madri, assinado em 1750. Veio para elevar o povoado à categoria de vila.

No dia 2 de fevereiro, começou com as providências criando a Câmara Municipal e empossando os vereadores Domingos Pereira Cardoso, Feliciano de Souza Betancort, Francisco Espíntoda de Betancort, Antônio da Cunha Davel, Thomé Francisco de Bentacort e Simão Caetano Leivo. No decorrer de uma solenidade, no dia

4 de fevereiro de 1758, Mendonça Furtado mudou a categoria administrativa do povoado de Macapá, elevando-o à condição de vila com a denominação de Vila de São José de Macapá.

Naquela época o Presidente da Câmara Municipal atuava também como Prefeito da cidade. O nome da cidade era Vila de São José de Macapá. Em homenagem ao Santo São José (Pai de Jesus na terra) e também em homenagem ao Rei D.José I. Macapá foi o primeiro município a ser criado no Estado do Amapá.

Com a inauguração da Igreja de São José de Macapá em 1761, o mais antigo Monumento da cidade de Macapá e a construção da Fortaleza de São José de Macapá (1764-1782), foi o marco definitivo na história da colonização (povoamento) de Macapá pelos portugueses.

No seu livro, intitulado *Escravos em Macapá: africanos redesenhando a Vila de São José de Macapá 1840-1856*, publicado por Verônica Xavier Luna (2011), a autora apresenta a dinâmica histórica da criação da Vila de São José de Macapá, no sentido de entender em que circunstância houve a utilização da mão de obra escrava africana e posteriormente como os escravos ocupavam um espaço social dessa vila portuguesa no Amapá.

Nessa obra de Luna (2011), trata do uso da mão de obra escrava africana na Vila de São José e também na Construção da Fortaleza de São José de Macapá, será importante para a execução deste projeto, pois destacou a contribuição dos escravos africanos no surgimento da Vila, na construção da Fortificação, além da participação na produção agrícola, principalmente de arroz. Este era essencial à sobrevivência comercial e também alimentícia dessas populações como por exemplo: dos colonos, militares, indígenas e do próprio escravos negros.

Ainda em seu livro, Luna (2011) relata que a criação da Vila de São José de Macapá e a Construção da Fortaleza de São José, utilizando a mão de obra escrava africana fazia parte da política do Estado Português, ocorreu no conjunto das leis pombalinas para a Amazônia e também para a Capitania do Cabo Norte³.

Entre tantas razões para a criação desta Vila de São José e outras como por exemplo: Vila Vistoza de Madre de Deus e a Vila Nova Mazagão e também da

³ Capitania do Cabo Norte, criada na União Ibérica em 1637, ficava localizada seus limites territoriais entre os rios Amazonas e o rio Oiapoque, e em 2024, representa o estado do Amapá.

construção da Fortaleza de São José de Macapá, no século XVIII, estão: Disputas pelas terras do Amapá por países estrangeiros, em especial os franceses, por não aceitaram antigos tratados europeus, processo de colonização da região da Capitania do Cabo Norte por colonos portugueses, sendo uma forma de ocupar esse território contra os povos invasores e por fim consideravam as terras da Amazônia voltadas para a produção agrícola (Luna, 2011).

3.2.3 Vila Vistosa da Madre de Deus em 1766

Atendendo as políticas pombalinas para a Amazônia e também para dar suporte a Vila de São José de Macapá, foi criado em 1765, um pequeno povoado denominado Vistosa da Madre de Deus (Santos, 2013), o que hoje, ficaria localizada no município de Santana.

Assim, em 1767, o desembargador Feliciano Ramos Nobre Gusmão, encarregado pelo governador Fernando da Costa Ataíde Teive, veio elevar o povoado para Vila Vistosa de Madre de Deus. O local escolhido para a construção desta vila foi a margem do Rio Anauerapucu (Costa, 2011), que deságua no rio Amazonas. Houve tentativa de criar caminhos terrestre, porém não concluído esse projeto, apenas através dos rios havia a comunicação entre as Vilas da época, que durava em média segundo Braun 17 horas (Marin, 1999).

Segundo o autor Paulo Marcelo Cambraia da Costa 2019. p.122, a criação de vilas no Vale Amazônico, a partir dos anos de 1750, estava dentro de uma política que visou substituir os antigos aldeamentos por vilas com uma deliberada conversão toponímica de substituição dos nomes indígenas dos lugares por nomes inspirados nos mais antigos municípios de Portugal.

Como toda vila portuguesa, a vila Vistosa da Madre de Deus tinha por objetivo a produção agrícola e foram enviados escravos de Benguela em 1776 para o trabalho nas lavouras. Os produtos agrícolas produzidos nessa vila foram arroz, algodão e principalmente farinha (Marin, 1999), para abastecer principalmente os colonos dessa vila e a Vila de São José de Macapá.

Os primeiros colonos a chegarem para viver na Vila Vistosa da Madre de Deus vieram de Ilhéus Funchalenses que vieram de Funchal, capital da Ilha da Madeira e mais 40 degredados (Luna, 2011), além da presença da mão de obra escrava indígena e

posteriormente o governo português enviou de escravos africanos para essa vila, ou seja, a população da Vila Vistosa da Madre de Deus era composta basicamente de colonos portugueses, indígenas e escravos indígenas e africanos.

Segundo Paulo Marcelo Cambraia da Costa (2019), a população que viviam na vila em 1773, eram apenas de 445 pessoas livres e de 121 pessoas cativas (escravos indígenas e africanos) totalizando 566 pessoas (Costa, 2019), que viviam nessa vila portuguesa no Amapá.

Desse modo podemos observar a dificuldade da coroa portuguesa em colonizar essa região do Amapá, por vários motivos, entre os principais era que os portugueses não desejam vim morar nessas vilas e assim prejudicando e atrasando esse processo de povoamento português na Guiana Brasileira.

Outro motivo para o fracasso dessa Vila Vistosa da Madre de Deus, foi o aparecimento em 1769 de doenças tropicais (epidemias), principalmente de malária e além dos péssimos maus hábitos desses colonos que viviam nessa vila, provocando assim algumas décadas depois a vila foi praticamente abandonada pelos colonos portugueses e indígenas (Santos, 2013). Alguns foram morar em Macapá e outros para a região do Grão-Pará.

Outra razão para o insucesso e atraso dessa vila Vistosa da Madre de Deus, segundo o autor Paulo Cambraia (2019. p. 125), é que muitos dos portugueses que vieram colonizar essa vila portuguesa eram degradados. Essa prática de enviar degradados para o processo de colonização portuguesa era uma prática já existente na coroa portuguesa desde o século XIII.

Como pode-se notar, ocorreram nessa Vila Vistosa da Madre de Deus, vários fatores determinantes para seu fracasso e abandono dessa vila. Apesar de ser criada com o objetivo de colonizar, produzir na questão agrícola e por fim na questão militar no apoio da Vila de São José de Macapá, não obteve sucesso em nenhum dos objetivos principais.

Hoje, essa antiga vila localizada no distrito do município de Santana-AP, que foi abandonado no final do século XVIII, pelos seus moradores, restam apenas a memória inscrita nos documentos, pois nem mesmo os mais antigos moradores tem relatos de antiga vila portuguesa (Brasil Arqueológico, 2023).

O IPHAN, revelou e encontrou ruínas dentro da mata da possível antiga Vila Vistosa da Madre de Deus, possivelmente a igreja, mas ainda não houve mais pesquisas

arqueológicas voltadas para escavações referente a essa descoberta. Deixando assim uma lacuna na historiografia amapaense.

É importante frisar, em relação às vilas de povoamento criadas na era pombalina, apenas a Vila Vistosa da Madre de Deus, é a única que realmente não prosperou e praticamente desapareceu deixando apenas poucos indícios de sua localização atual, em relação a Vila de São de José de Macapá e a Vila Nova de Mazagão (hoje Mazagão Velho, distrito de Mazagão Novo).

3.2.4 Vila Nova Mazagão em 1770

Outro episódio marcante para o início da Colonização do Amapá no século XVIII, foi a vinda (deslocamento) dos portugueses de Mazagão no Marrocos (África), para Lisboa (Europa) e depois para a Nova Mazagão (América-Amapá) em 1770-1771 (Vidal, 2008), que realmente deram continuidade no início a esse processo de povoamento das terras amapaenses.

A vinda espontânea de colonos portugueses para povoar a região do Amapá, continuava sendo um problema para a coroa portuguesa, entretanto, um fato ocorrido na África veio contribuir para a implementação do povoamento da região do Amapá. Entre os séculos XVI e XVIII, Portugal conquistou várias áreas no continente africano e estabeleceu várias colônias ao norte do continente, disputando durante séculos com os mouros a região que habitavam, pois, possuíam uma tradição religiosa bem diferente dos cristãos portugueses: o Islamismo (Moraes, 2011). E o mesmo autor comenta ocorreram várias derrotas para os mouros, as colônias tornaram-se um verdadeiro fracasso para o governo português. Sendo que no século XVIII quase todas as colônias portuguesas já haviam sido conquistadas pelos mouros, restando apenas a cidade de Mazagão (atualmente, El Jadida), no Marrocos.

Diante da inevitável conquista da cidade, o governo português de D. José I e o seu primeiro-ministro Marquês de Pombal, tomou uma solução radical: Transferir a sua colônia (pessoas) do Marrocos para o Brasil. O destino final de muitas dessas famílias marroquinas era a Tucujulândia (Santos, 2011), (na época o Amapá, também recebia esse nome devido a grande presenças dos índios de etnias Tucujus), a fim de colaborar na defesa da entrada contra os estrangeiros, principalmente francês.

O governador da época do Pará Ataíde Teive, para alojar esses colonos, em

1770, deu início a construção da já chamada Nova Mazagão (hoje Mazagão Velho), às margens do rio Mutuacá. A cidade foi elevada à categoria de Vila em 1770. Foi assim que chegaram no Brasil, 371 famílias da cidade de Mazagão da África para Belém e depois para a cidade Nova Mazagão, as primeiras leva de famílias portuguesas marroquinas que chegaram entre os anos de 1770-1772, chegaram na primeira leva 114 famílias e seus escravos africanos na Nova Mazagão (Vidal, 2008).

O mesmo autor ressalta que houve ainda outras viagens de famílias marroquinas e seus escravos africanos de Belém para Nova Mazagão no Amapá, entre os anos de 1773 até 1776. No total, no fim do ano de 1776, 313 famílias e seus escravos fizeram o trajeto Belém- Nova Mazagão.

Quando falamos da Vila Nova Mazagão, desejamos focar primordialmente na contribuição dos africanos e afrodescendentes para a formação dessa vila portuguesa. Claro que a participação dos nativos (indígenas) foram fundamental para a criação dessa vila, pois foi construída em antigo aldeamento indígena e depois utilizou a sua mão de obra na construção dessa vila, porém nosso foco nesse trabalho versa sobre a história dos Negros no Amapá.

Desse modo, partimos dos motivos para a criação de Vilas de povoamento no Amapá, como já foi citado, partindo da política pombalina que a Amazônia seria o “celerio agrícola” para Portugal e o mundo. Para esse fim, foi constituído a maiorias das novas vilas do estado do Grão-Pará e Maranhão (Vidal, 2008) no século XVIII.

Essa produção agrícola na Vila Nova Mazagão tinha como principal mão de obra escrava africana. Os principais produtos agrícolas eram café, tabaco, milho, feijão, algodão, mandioca e arroz. Porém essa produção infelizmente era muito pequena para o consumo e principalmente na questão do mercado da exportação. De todos os produtos nessa fase colonial o que é de grande destaque é a produção de arroz, pois era o produto mais procurado pelos europeus que entrava na alimentação diária e muitas vezes servia até mesmo para o pagamento dos soldados (Vidal, 2008).

Uma forma de evidenciar desde a chegada das primeiras famílias portuguesas marroquinas na Vila Nova Mazagão, foi a utilização e predomínio da mão de obra escrava africana voltada quase que exclusivamente para os trabalhos agrícolas (trabalhos braçais) e os indígenas voltados para outros serviços na Vila Nova Mazagão, relatada por Vidal (2008), baseado em documentos oficiais portugueses.

...Portanto, é somente a partir de 1772 que as primeiras famílias instaladas na

vila têm a obrigação de ganhar o próprio pão. Para tanto, o governador ordenou que os escravos africanos, entregues a cada família em paga de soldos e pensões, sejam utilizados exclusivamente nos trabalhos agrícolas (e não nos trabalhos de arrumação das casas, que eram reservados aos índios). Ora, esses escravos foram especialmente trazidos da África (do “porto de Bissau (Vidal, 2008, p. 177).

Observamos a dificuldades tanto das famílias portuguesas marroquinas, como também dos próprios escravos africanos que vieram morar aqui no Amapá na segunda metade do século XVIII, pois ambos não conheciam a floresta amazônica e seus desafios, climas e principalmente as doenças tropicais típicas dessa região, fazendo assim uma grande luta pela sua sobrevivência nessa vila portuguesa que acabara de ser construída.

No início, apesar das inúmeras dificuldades como o isolamento e as doenças tropicais, a comunidade conseguiu produzir os primeiros gêneros agrícolas, principalmente algodão e arroz, necessários para a sobrevivência. Porém, em 1781, a população da vila foi vítima de uma grave epidemia, possivelmente cólera (Santos, 2001), que matou vários habitantes. Aumentando ainda mais o desejo desses colonos em abandonar essa vila. Uma parte da população da Vila de Nova Mazagão migrou para Macapá e Belém, outra parte para a região das ilhas, tornando-se proprietários e comerciantes locais.

Apesar dos pedidos da maioria da população para sair ou ser transferida para outras vilas, a coroa portuguesa não permitia que os moradores saíssem da vila sem a permissão das autoridades portuguesas, provocando assim um desespero por parte de boa parte da população local, inclusive dos escravos africanos.

Passados alguns anos, ocorreu a independência do Brasil em 1822, e essa nova forma de governo decidiu, em 1833, suprimir o título de Vila Nova de Mazagão, sendo substituído pelo de Regeneração (Vidal, 2008). Assim a antiga vila foi praticamente desaparecida, pois na época o número de habitantes era muito baixo para tanto investimento da antiga coroa portuguesa.

Importante salientar, que segundo o autor VIDAL 2008 p. 254, um outro fenômeno ocorre na segunda metade do século XIX nas vida dos mazaganenses, que é considerado mais perturbador, jamais reconhecido e menos ainda documentado: a instalação de muitos quilombos. Segundo o autor VIDAL, certamente atraídos pelo isolamento da população e o difícil acesso, que na época apenas via marítima.

Em 1915, aconteceu a mudança dos moradores para a nova sede que ficaria

localizada e chamada de Vila Nova de Anauerapucu, na ocasião rebatizada de Mazaganópolis ou Nova Mazagão em 14 de outubro de 1915. Essa transferência da sede do município não põe fim aos legados dos primeiros moradores e escravos da antiga vila, que passou a ser chamada de Mazagão Velho (Vidal, 2008).

Partindo dessa premissa, que hoje a festa mais popular dessa antiga vila, seja a Festa de São Tiago, que é organizada e planejada pelas comunidades quilombolas dessa região, levando assim a ser considerada uma das maiores festas populares do estado do Amapá. Além de promover o sincretismo cultural no Amapá.

Justificamos assim, o grande legado dos afrodescendentes do Amapá, na sua contribuição para a historiografia amapaense e sua grande participação em vários aspectos e momentos da nossa história, preservada nessa antiga vila e também na memória da comunidade referente a Festa de São Tiago.

3.3 Construção da Fortaleza de São José de Macapá

Considerada o maior monumento histórico da sociedade amapaense, a Fortaleza de São José de Macapá, foi construída como uma importante fortaleza militar na margem esquerda da foz do rio Amazonas, no século XVIII pelos portugueses.

A Fortaleza São José de Macapá - tombada pelo Iphan (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional), em 1950, por sua relevância histórica e arquitetônica - foi restaurada pelo governo estadual, com tratamento paisagístico e prospecções arqueológicas e, na mesma época, também ocorreu a restauração da imagem de São José, padroeiro dessa edificação. Idealizada pelos portugueses para defender as terras do extremo norte e erguida pela mão de obra negra e indígena no século XVIII. É uma fortaleza complexa do ponto de vista da engenharia militar, além de possuir grande dimensão quando comparada a outras fortificações brasileiras.

O autor Fernando Canto (2021, p. 23) em sua obra *Fortaleza de São José de Macapá: Vertentes Discursivas e as Cartas dos Construtores*, citando a secretária de comunicação social do governo do Estado, traz como o objetivo primordial para sua construção, alegando que a fortaleza foi erguida com o objetivo de assegurar a conquista das terras do norte da colônia brasileira. Essa mesma fortaleza integra uma cadeia de fortificações históricas construídas por Portugal, que passou a ocupá-la após o Tratado de Utrecht.

A questão fronteiriça entre Portugal e a França sempre foi constante, embora houvesse assinatura de vários tratados entre estes países (Tratado Provisional, 1770-1771, Tratado de Utrecht de 1713, Tratado de Paris 1794, Tratado de Badajós 1801, Tratado de Amiens 1802, Tratado de Paris 1817, Tratado de Neutralidade 1841-1900 e o último tratado chamado de Laudo Suíço 1900) sempre houve disputa e ameaça dos franceses em querer se apossar dessas terras amapaenses.

O fato fez com que os portugueses ficassem em constante vigilância. Por sua vez, os governadores que passaram pelo o Estado do Maranhão e Grão-Pará tiveram também que intensificar a construção de fortificações na região do Amapá, visando garantir a segurança dos colonizadores em caso de uma invasão estrangeira, principalmente dos franceses.

A construção da Fortaleza foi autorizada no reinado de D. José I (1750-1777), que junto com seu primeiro-ministro, o Marquês de Pombal, um representante do despotismo esclarecido, determinaram sua construção. A obra foi iniciada em 29 de janeiro de 1764. A Fortificação foi construída no mesmo local, onde em 1738, foi instalado um destacamento militar português para resguardar os interesses lusitanos frente à ameaça francesa.

Na presença do governador do estado do Grão-Pará e Maranhão, Fernando da Costa de Ataíde Teive, foi lançada em 1764 a pedra fundamental da Fortaleza (pedra inicial do primeiro baluarte -São Pedro). O projeto sofreu várias alterações e depois houve a aprovação desse projeto. Para haver maior aceleração precisou de mais trabalhadores na obra, principalmente mais a mão de obra escrava indígena e africana (179 índios e 177 escravos negros) (Castro, 1999).

A obra foi idealizada pelo o engenheiro italiano Henrique Antônio Galúcio, foi iniciada em 1764 (Canto, 2021). A construção durou dezoito anos, trabalhavam nesse empreendimento a mão-de-obra livre, representada pelo o exército, capatazes, engenheiros, mestre de ofícios, pela mão-de-obra compulsória (escrava), na sua maioria parte dos índios capturados oficialmente na região, que foram utilizados basicamente para o transporte de pedras em canoas para o local onde se construiu o forte, e de negros africanos (escravos) para o trabalho mais braçal.

Para a construção dessa grandiosa fortaleza na Amazônia, a partir de 1764, teve um aumento considerado de negros escravizados para a Vila de São José de Macapá, pois havia a necessidade e também falta de mão de obra nessa edificação portuguesa,

porém, a requisição de negros para trabalhar na construção da fortaleza hove uma consequência, que foi a diminuição da produção agrícola nessa vila, pois era obrigatório a presença deles (os escravos) nessa obra, deixando os colonos portugueses praticamente sem escravos para a produção agrícola nessa região (Marin, 1999).

Na verdade, Segundo a autora Marin (1999. p.40), por mais de uma década, a construção da fortaleza mereceu maior atenção que a consolidação agrícola. Nota-se que a coroa portuguesa estava mais preocupada com a questão militar e o litígio nessa disputa pelas terras amapaenses, em especial contra os franceses, que a própria economia local dos colonos.

Segundo Verônica Luna (2011), nessa relação da mão de obra escrava africana e a construção da fortaleza de São José de Macapá escreve em sua obra: *Escravos em Macapá: Africanos Redesenhando a Vila de São José de Macapá (1840-1856)*, na qual a autora comenta:

...a Fortaleza de São José de Macapá erquia-se como uma obra faraônica, mas a medida que cresciam suas muralhas, deixava-se ver como um mostro devorador de homens, semelhantes ao mito do “minotauro” da lenda grega, que a cada ano devorava sete belos rapazes e sete belas moças. A edificação dessa obra consumia cada vez mais força de trabalho, fosse ela escrava ou compulsória, chegando a absorver 2.598 índios e 2.394 africanos anualmente; gerando uma crise de abastecimento na vila e mal-estar entre os colonos, pois eles eram pressionados a ceder seus escravos para os serviços da fortificação, bem como de abastecer a força vital desses sujeitos sociais, de uma forma que eles assegurassem o andamento dessa construção (Luna, 2011, p. 58).

Diante do que exposto, tanto por Luna (2011), como Flávio Gomes (1999), a relevância do negro escravo no Amapá era voltado principalmente para a construção dessa Fortaleza, levando a crise de fome e miséria na população local e conseqüentemente baixa produção agrícola e fugas dos negros para os quilombos.

Justificamos ainda, que nosso trabalho foca na história dos Negros no Amapá, evidente que houve trabalhadores assalariados e a participam maciça dos povos nativos (índios) nessa construção dessa fortaleza de São José de Macapá, porém, volto afirma, que esse trabalho versa sobre a história dos negros, mas não podemos esquecer também que os indígenas sofreram bastante na construção dessa fortaleza aqui no Amapá (grifo meu).

Uma forma ainda mais para contribuir que houve uma presença marcante de escravos africanos no Amapá, a Luna (2011), escreve que a partir de fontes disponíveis,

o que se pode trazer como conhecimento e não como verdade absoluta é que a quantidade da população africana efetiva em Macapá, mesmo no período de maior necessidade de mão de obra (1760-1782), não ultrapassou a um mil braços efetivos nas duas vilas, ou seja, em Macapá e Mazagão. A estatística apresentada pelos autores aqui estudados revela para o quinquênio dos setecentos, 750 cativos (Luna, 2011).

A referida autora, em seu livro, apresentou um quantitativo de negros no período de 1760-1782, muito próximo da fase da construção da fortaleza (1764-1782), podemos concluir perfeitamente a grande chegada e introdução dos escravos africano no Amapá em virtude dessa grande obra portuguesa. O tema descrito a ganha forma, pois como já foi citado anteriormente que no Amapá, o principal patrimônio é a Fortaleza de São José de Macapá e também é o local mais visitado pela população do Amapá e dos turistas que vem visitar o Amapá. Sendo assim, justificando a relevância desse tema exposto acima.

Segundo Fernando Canto (2021), a Fortaleza de São José surgiu seis anos depois da fundação de Macapá (1758). Ela é considerada a gênese da ocupação, o que significa que a fortificação representou a constituição física da vila, tanto econômica como política, pois sem a guarnição militar, que abrigou durante parte da sua construção, é possível que Macapá não tivesse sobrevivido.

Podemos perceber que a Fortaleza contribuição essencial para a existência de Macapá, pois como já foi visto anteriormente apenas essa vila deu certo no projeto pombalino, além disso, sabemos que Macapá é a capital do estado do Amapá, ou seja, a fortaleza sem dúvida tem o protagonismo da existência e permanência do que é hoje a cidade de Macapá.

A demora na conclusão da fortificação da obra foi devido a vários fatores entre eles: à falta de recursos do governo português e das intempéries que danificaram na maioria das vezes o que já estava pronto, às endemias (doenças como varíola, sarampo, cólera, malária e a febre amarela) que não escolhiam etnias, que faziam com que fossem adoecendo e dizimando muitos que nela trabalhavam, principalmente os escravos africanos. O próprio engenho Henrique Antônio Galúcio, foi vítima das doenças (malária). Morreu em 27 de outubro de malária em 1769 em meio às construções da fortaleza de São José de Macapá (Canto, 2021).

Para continuar a obra da construção da Fortaleza de São José de Macapá, após a morte de Galúcio, o governador do Pará entregou a direção do trabalho da fortaleza

para o engenheiro alemão Gaspar João Geraldo Gronsfeld, que por sua vez, escolheu como seu ajudante o engenheiro italiano Domingos Sambucetti (Canto, 2021).

Outro fator determinante para o atraso na construção da fortaleza, foi as constantes fugas de escravos africanos e a formação de mocambos, principalmente na região do contestado (entre os rios do Araguari e o rio Oiapoque), pois os negros sabiam que essa área estava em litígio com os franceses e assim seria um local muito propício para formação de mocambos (Nascimento, 2020; Luna, 2011; Gomes, 1999; entre outros autores).

Surge neste momento uma reflexão muito interessante sobre os três temas mencionados acima: Construção da Fortaleza de São José de Macapá, fugas de escravos africanos e formação de quilombos. Esse tripé temático será o tema de vários trabalhos publicados aqui no Amapá, como por exemplo: Canto (2021); Silva (2020); Luna (2011); Gomes (1999), entre outros autores), fazendo uma relação desses temas, ou seja, logo percebesse que essa obra militar provocou uma série de fugas e formação de mocambos nas terras tucujus.

Todo esse sofrimento, fome, tortura e até mesmo morte por parte dos escravos africanos que os indivíduos vivenciaram no cotidiano da época da construção da fortaleza (Luna, 2011). Um trabalho braçal voltado quase exclusivamente para a mão de obra dos africanos e indígenas que sua realidade passava nessa época dessa obra portuguesa.

Ainda falando da Construção da Fortaleza, de acordo com a planta de Henrique Antônio Galúcio, possuía quatro baluartes, que os denominou: Nossa Senhora da Conceição, São José, São Pedro, e Madre de Deus. Foi inaugurada no dia 19 de março de 1782 (dia de São José), mesmo sem terem sido concluídas diversas obras externas. Nunca foi construída como estava na planta original.

Após a morte do Rei D. José I (1777), sua filha D. Maria I, herdeira do trono, determinou a suspensão dos recursos, paralisando a obra. Ainda assim, pequenos serviços foram realizados até a inauguração do monumento. Acabando de uma certa forma as políticas pombalinas nas Terras do cabo Norte.

Apesar da Fortaleza jamais ter sido utilizada para combater embarcações estrangeiras, serviu para estabelecer o domínio português na Amazônia, além de estimular o crescimento populacional e econômico da região no processo conhecido como colonização do Amapá.

De modo geral, fazendo uma síntese, durante o período colonial, a Fortaleza de São José de Macapá, tinha várias funções, como: a) Impedir a entrada de navios estrangeiros, principalmente franceses; b) Defender a Vila de São José de Macapá e abrigar seus moradores, caso sofressem ameaça de invasão; c) Servir de base para o reabastecimento de um exército aliado; d) Assegurar a exploração dos produtos regionais (drogas do sertão) e seu exclusivo comércio com a metrópole portuguesa; e) funcionar com refúgio, em caso de o exército bater em retirada; f) serviria de elo de comunicação e vigilância entre as demais fortificações espalhadas pela região amazônica.

Diante do que foi exposto, em relação às várias funções da fortaleza de São José, ela foi fundamental para a Vila de São José de Macapá continuar no processo de colonização do Amapá, pois das três vilas criadas na fase pombalinas, apenas a Vila de Macapá próspero e existe até hoje como município de Macapá.

Nesse processo da História do Amapá, a Fortaleza de São José de Macapá é uma obra de grandiosidade arquitetônica e histórica, marcou uma fase muito importante da ação portuguesa na Amazônia, que naquele momento se mostrava vulnerável às nações estrangeiras (europeias), principalmente à França, que tinha interesse em se apossar da região.

Outro período da historiografia brasileira em relação a Fortaleza, foi após a Independência do Brasil, pois a Fortaleza de São José ficou sob o domínio do governo imperial e este demonstrou pouco interesse no término da obra (Gomes, 1999), e em sua conservação.

Outro momento histórico do Brasil em relação com a Fortaleza de São José, foi o período da Proclamação da República e todo o restante dessa fase da história do Brasil, a Fortaleza foi perdendo gradativamente sua função primordial (questão militar), pois foi assinado o Laudo Suíço em 1 de dezembro de 1900, acabando definitivamente essas disputas pelas terras amapaenses entre os franceses e brasileiros e posteriormente entrou num processo de abandono pelos os governos da Primeira República (1889-1930), o que é esclarecido no livro de Canto (2021). Esta situação permitiu o saqueamento de vários objetos de artefatos de guerra como: canhões, pedras e tijolos.

Com a criação do Território Federal do Amapá (1943), a Fortaleza de São José foi ocupada pela Guarda Territorial, abrigando famílias de imigrantes e detentos da Justiça (Prisão). Imprensa Oficial, Museu e Centro de Cultura e de lazer. Como pode-se

perceber, a fortaleza já teve vários papéis e funções na nossa historiografia amapaense.

Em março de 1950, foi reconhecida a sua importância histórica e arquitetônica, no antigo órgão do governo Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN). Esse órgão na década de 70 passou a se chamar Iphan (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional), reconheceu a Fortaleza de São José de Macapá como Patrimônio Histórico da Humanidade.

A fortaleza de São José de Macapá foi primeiro patrimônio histórico a ser reconhecido pelo órgão governamental federal como sendo parte da História do Brasil e da humanidade, pois na atualidade é considerada a maior fortaleza da América latina e em 2007 houve uma votação pela internet no Brasil, pela revista CARAS e o Banco HSBC para promover o concurso cultural As Sete Maravilhas Brasileiras, com o objetivo de escolher as construções mais belas e importantes do país através de uma votação on-line. E a fortaleza de São José foi escolhida uma das Sete Maravilhas Brasileiras, causando mais orgulho para o povo amapaense (Canto, 2021).

Importante frisar, que sem dúvida a Fortaleza é o maior patrimônio Histórico do Amapá, mas todavia, muitas pessoas não conhecer e muitas vezes não reconhecer que nessa obra gigantesca teve a participação da mão de obra escrava africana e que ter muito sofrimentos, doenças (epidemias), fome, mortes, fugas e formação de quilombos no Amapá em virtude dessa obra.

Para finalizar, cabe na atualidade uma reflexão profunda do que representa a Fortaleza de São José de Macapá e a utilização da mão de obra escrava africana, pois na atualidade é o local mais turístico do Amapá, lá acontecer as caminhadas diárias das pessoas, as sessões de fotos de formatura do ensino fundamental, médio e de graduação, casamento e de aniversário de 1 ano e 15 anos no caso das meninas.

Existe ainda o complexo do chamado “lugar Bonito” localizado na área do entorno da Fortaleza de São José de Macapá, local de grande fluxo de pessoas voltadas para o lazer e essas pessoas esquece apesar de ser bonito, como realmente foi doloroso essa construção dessa fortaleza no Amapá e a utilização da mão de obra escrava indígena e principalmente africana, e todo o sofrimento que esses escravos passaram para construir essa grande fortaleza na atualidade.

CAPÍTULO 4 - MANIFESTAÇÕES POPULARES, FORMAÇÃO DE QUILOMBOS NO AMAPÁ E AS COMUNIDADES QUILOMBOLAS NA ATUALIDADE

4.1 Manifestações populares e sincretismo cultural no Amapá

Atualmente, entre as manifestações populares e o sincretismo cultural de maior expressão do Amapá estão: a Festa de São Tiago, que acontece no município de Mazagão, Batuque e o Marabaixo, que acontece em Macapá e Mazagão, além de várias comunidades remanescentes de quilombos espalhados por todo o Estado do Amapá.

Vale ressaltar ainda, que existem outras manifestações populares no Amapá, como Shairê, Turê e a Zimba, porém devido às carências de materiais bibliográficos referentes a essas três manifestações culturais e devido também que o público amapaense conhecer mais as três principais manifestações, ficaremos no estudo bibliográfico apenas com a Festa de São Tiago, Batuque e o Marabaixo.

4.1.1 Festa de São Tiago

Considerada uma das mais belas festividades Culturais do Amapá, a Festa de São Tiago é uma histórica tradição secular, realizada hoje em Mazagão Velho, antigamente chamada de Vila Nova Mazagão, que é uma tradição trazida da África (Marrocos) no século XVIII, a Festa de São Tiago, acontece de 16 a 28 de julho. É realizada desde o ano de 1777 em Mazagão Velho (Canto, 2021), antiga vila Nova Mazagão.

Segundo Boyer (2008), essa tradição mistura rituais religiosos, cavalcada e teatro a céu aberto para contar a aparição de Tiago como um soldado anônimo, e que lutou bravamente ao lado do povo cristão contra os mouros e garantiu sua vitória (Boyer, 2008).

A este respeito, Vidal (2008), comenta que esta data da primeira festa no ano de 1777, parte dos folhetos oficiais entregues durante a realização da Festa de São Tiago. Essa festa em 1777 era em honra a rainha de Portugal, na qual se organizou uma batalha naval entre cristão e mouros e que não a mais relato do evento nos outros anos, voltando a ser realizada em 1795, por ocasião do nascimento do príncipe Pedro. O mesmo autor

ressalta, que em sua pesquisa, não encontrou pistas de tais celebrações no decorrer do século XIX, o que leva a crer, segundo o autor que a Festa de São Tiago só ressurgiu depois da criação de Mazaganópolis (1915).

A comunidade de Mazagão Velho (atual nome), na época chamada de Nova Mazagão, é conhecida por realizar várias festas ao decorrer do ano, em sua maioria, celebrações religiosas ligadas ao catolicismo popular. A festa considerada de maior popularidade pelos próprios moradores é a de São Tiago, que acontece em julho e cujo ápice é nos dias 24 e 25 (dia do Santo). A festa revive e reconstrói as batalhas entre mouros e cristãos, vividas pelos seus antepassados na região de Marrocos.

Sendo assim, São Tiago, juntamente com São Jorge, seria um soldado misterioso, anônimo, que aparecia durante as batalhas no continente africano, lutando ao lado dos cristãos e colaborando fortemente para suas vitórias. É parte do ritual tradicional do evento, a representação cênica da batalha entre mouros e cristãos pelas ruas da cidade, ocasião em que os moradores da comunidade revivem simbolicamente o confronto ocorrido na cidade-forte lusitana, hoje *El Jadida*. Centenas de pessoas são atraídas para a festa.

A festa celebra a vitória dos cristãos sobre os mouros, mas no fim das contas, o povo auto-intitulado cristão é quem teve que sair às pressas da Mazagão africana (historicamente foram praticamente expulsos), vindo morar na segunda metade do século XVIII na nova vila portuguesa no Amapá (Nova Mazagão).

Essas famílias portuguesas e seus escravos africanos vindos da Mazagão (Hoje, El-Jadida, no Marrocos) chegaram no local por volta de 1771. A partir de 1777, em reverência a São Tiago, reviveram as batalhas que cristãos e muçulmanos travaram no Continente Negro.

A lenda enfoca vários personagens e passagens interessantes: Desde a conquista das terras africanas, os lusitanos, fervorosos católicos, tentaram obrigar os muçulmanos a se tornarem cristãos e aceitarem a fé em Cristo e o batismo de sua religião. Esse fato provocou a reação dos seguidores de Maomé (religião Islâmica) que declararam guerra aos cristãos.

Manuel Pinto (2020) relata que a comunidade do quilombo de Mazagão Velho (antiga Vila Nova Mazagão) realiza uma programação previamente divulgada no Estado do Amapá. Que consta das fases e episódios das encenações referente a dramaturgia religiosa da Festa de São Tiago realizada no mês de julho. O ápice do evento tem sua

sequência de acontecimentos a seguir:

- Entrega de presentes;
- Baile de Máscaras;
- o Círio;
- A passagem do Bobo Velho;
- Descoberta do Atalaia;
- Morte do Atalaia;
- A armadilha;
- A captura e Venda de crianças Cristãs;
- Troca do corpo do Atalaia pela Bandeira Moura;
- A Batalha Final (tomada do estandarte mouro);
- A Dança do Vominê (Dança da Vitória) (Pinto, 2020).

Nessa perspectiva das representações da Festa de São Tiago, nota-se que atualmente em Mazagão Velho, antiga Vila Nova Mazagão, que é a própria comunidade mazaganense descendentes dos ancestrais africanos que tomaram para si a realização desta celebração realizado todo ano no mês de julho que é a festa de São Tiago (Brasil, 2018).

Assim podemos analisar que o sincretismo cultural, mais especificamente o sincretismo religioso (matriz católica, indígena e africana) acontecer de várias formas, mais o que realmente é uma característica fundamental é a presença dessa comunidade quilombolas na coordenação e execução do festejo, sendo que essa festa foi trazida pelos católicos portugueses vindo da África para o Amapá. Aqui tenho a participação dos portugueses (Europa), indígenas (Brasil) e os escravos (África). Na mesma celebração desse evento religioso.

Segundo esse Dossiê do Marabaixo 2018, Uma forma marcante dessa característica da presença da ancestralidade africana em Mazagão Velho é revelado nas músicas do Marabaixo. Um exemplo dessa presença africana em alguns ladrões, como mostra o trecho abaixo do ladrão do marabaixo, chamado de Marrocos de autoria de Josué Videira e Manuel Duarte (*apud* Brasil, 2018):

Viemos lá de Marrocos para uma vila habitar
Revivemos nossa história num cantinho do Amapá
Mesmo longe da mãe África humilhado e sem amor

Justifica-se ainda esse predomínio das comunidades quilombolas na região de Mazagão Velho, além da Festa de São Tiago ser por eles organizadas, também pelas rodas de marabaixo e batuque que ocorrem durante a realização do evento, marcando assim ainda mais suas heranças africanas nessa antiga Vila portuguesa no Amapá.

Segundo Boyer (2008), comenta que a maioria da comunidade se declara ser descendentes dos africanos que chegaram junto com os portugueses, trazida para o Amapá, assim havendo uma relação direta com eles, pois participaram seus descendentes de todos os momentos desse festejo tanto na África como no Amapá.

Outros motivos que a comunidade local alegam sua herança africana, foi quando a antiga Vila Nova Mazagão passou por epidemias, insalubridade e dificuldade de acesso e a baixa produção agrícola, entre outros problemas, levando praticamente ao abandono dessa vila portuguesa aqui no Amapá (Vidal, 2008), restando somente os escravos e algumas pessoas brancos pobres que ficaram para trás, ocorrendo assim a miscigenação dessa população entre os portugueses que restaram na vila e os escravos que permaneceram na vila que se faz presente até hoje.

Outro fator determinante para afirmação da presença africana na vila, são os relatos que foram formados muitos quilombos próximo a Mazagão Velho, durante a segunda metade do século XIX (Vidal, 2008), daí uma justificativa muito forte dessa herança da presença negra na antiga vila portuguesa.

Confirma essa presença negra marcante na atualidade em Mazagão Velho, o Lauret Vidal (2008. p. 269) que declara que Mazagão velho agregar uma das principais comunidades negras do estado do Amapá (outra comunidade que a presença marcante de negros descendentes de escravos o quilombo do Curiaú). Seus habitantes alegam serem descendentes de quilombolas, escravos fugidos. Inicialmente refugiados nos arredores da vila e hoje quem comanda esse festejo em Mazagão Velho.

Com podemos observar existem várias razões para que na atualidade a comunidade local de Mazagão Velho alegam ser remanescentes dos antigos escravos, quilombolas ou até mesmo de ex-escravos que vieram e permaneceram nesse local, passando pelo todo o sofrimento que eles passaram para ficar nessa região do Amapá (Boyer, 2008).

Outras Manifestações Religiosas e Culturais de Mazagão Velho são consideradas como patrimônio cultural imaterial do Amapá (Festa de Nossa Senhora da

Piedade, São Gonçalo, Festa do Divino Espírito Santo e Festa da Nossa senhora da Luz) (Vidal, 2008). Todas essas festas são realizadas pelas comunidades quilombolas dessa região. Essas Festas da Igreja Católica têm relação direta com as comunidades quilombolas de Mazagão Velho, aí aparece o sincretismo cultural.

4.1.2 Batuque

O Batuque tem suas origens no Amapá desde o século XVIII, no contexto do processo de ocupação da Vila de São José (Macapá) e Mazagão. Para ocupar a região foram trazidos negros na condição de escravos da África, Pará e Maranhão e nessas terras introduziram a “cultura do tambor”. o batuque em Macapá foi organizado pelos escravos com objetivo de comemorar as parcerias e a união dos seus pares por meio da dança e de reuniões alegres. Assim suas origens estão associados a história dos negros no Amapá e com isso a própria história da escravidão no Amapá Coelho; Diniz, 2016).

O Batuque como expressões culturais de danças e percussão acompanhados de cantorias coletivas em espaços públicos e quanto à nomenclatura, o termo teria derivação do termo africano “bater”, talvez “batchuque” ou “baçuque”, com possibilidade de ser originário do Congo ou Angola (Vidal, 2008).

O batuque em Macapá, segundo Silva (2014), tem tradição na zona rural nas comunidades quilombolas do Curiaú, Ilha Redonda, Igarapé do Lago, Mazagão, São Pedro dos Bois entre outras.

O batuque é uma atividade que reproduz elementos singulares da cultura afro-brasileira no Amapá. A História do Batuque e seus possíveis desdobramentos em diversos rituais africanos. Demonstra que a dança e o uso do tambor ou de vários tambores sempre estiveram ligados aos folguedos e folias de negros escravos libertos e mestiços.

Ainda sobre o tema referente a cultura do tambor realizada todo ano pela data festiva do dia da Consciência Negra (20 de novembro), como por exemplo, o 28º Encontro dos Tambores, realizado em 2023 tem a participação da comunidade afroamapaense, que ocorre anualmente em Macapá, é parte da tradição cultural legada pelos escravos africanos que habitaram a região, presente nas manifestações negras no Amapá, como no batuque, Zimba, Sahiré e especialmente o Marabaixo (Brasil, 2018).

O Encontro dos Tambores é realizada na União dos Negros do Amapá (UNA),

fundada 25 de novembro de 1986. Esse grupo de negros em 1986 tinha como objetivo de conscientizar os povos afrodescendentes sobre sua identidade e origem, direitos, papel político e social. Tornando-se a assim uma entidade de lutas contra o racismo, a intolerância, o preconceito, e de valorização da cultura e costumes dos povos negros do estado do Amapá (Façanha, 2023).

Como foi exposto, desde a sua fundação da União dos Negros do Amapá (UNA) e seus objetivos ainda estão muito presente na nossa sociedade amapaense na luta pelos seus direitos, contra o racismo e preconceito, contra a intolerância religiosa e respeito a sua cultura.

Ainda na relação dessa “cultura do tambor”, segundo o autor Silva (2014), o Batuque em Macapá foi organizado pelos primeiros escravos com objetivo de comemorar as parcerias e a união dos seus pares por meio de dança e de reuniões alegres.

Portanto, diferentemente do Marabaixo, o Batuque não reproduziria sofrimento e delações do tempo da escravidão e sim a valorização da cultura africana e afro-brasileira nas terras do Amapá como símbolo da presença e continuidade de tradições ancestrais marcadas por momentos de comemorações e cortejos (Coelho; Diniz, 2016).

É importante frisar as semelhanças e as diferenças que tornam o Batuque e o Marabaixo manifestações singulares apesar das continuidades e atravessamentos de características existentes entre elas. Outra peculiaridade é a denominação dada aos cantos e versos entoados. No Marabaixo, eles são chamados de “ladrões” e no batuque de “bandaias” ou “cantiga de batuque” (Videira, 2013). Essas manifestações possuem traços que se assemelham a tradição Bantu (grupo etnolinguístico localizado principalmente na África subsaariana).

Segundo o dossiê do Marabaixo (Brasil, 2018), nessa relação das diferenças entre o Marabaixo e Batuque, segundo esse relatório de uma forma geral: O Marabaixo manifesta o lamento do negro escravizado, o que estaria presente no ritmo remansado de seus toques e dança. Por outro lado, o Batuque representa a alegria do fim da escravidão ou a liberdade conquistada por meio das fugas, seria este o motivo do ritmo efusivo tanto na dança quanto nos toques dos tambores e também nas músicas que, no Batuque, recebem o nome de Bandalhas.

Uma última diferença entre o Marabaixo é que ele é reconhecido, desde 2018, como patrimônio cultural imaterial do Brasil, pelo Iphan (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional). E o Batuque é reconhecido apenas pelo estado do

Amapá como uma das principais manifestações culturais locais. O próprio IPHAN reconheceu a necessidade da realização de estudos sobre o Batuque tendo em vista as semelhanças entre ambas as manifestações (Brasil, 2018).

4.1.3 Marabaixo

Segundo o Dossiê do Marabaixo 2018, realizado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), define o Marabaixo como uma manifestação cultural constituída principalmente por canto, música e dança. Vincula-se ao fazer religioso do catolicismo popular praticado predominantemente pelas comunidades negras do Amapá (Brasil, 2018).

De acordo com Torrinha (2018), o marabaixo é a principal manifestação cultural do Estado do Amapá, foi reconhecido em 8 de novembro de 2018, como patrimônio cultural do Brasil, em votação unânime do Conselho Consultivo do Iphan (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional).

O conselho consultivo do Iphan em 2018, atribuiu e reconheceu a presença das ancestralidades africanas na formação social e cultural do Amapá e da Amazônia (Torrinha, 2018). Esse reconhecimento pelo IPHAN foi fundamental para prestigiar e homenagear os legados dos povos descendentes dos afrobrasileiros no Amapá, e assim, combater qualquer tipo de preconceito em relação ao Marabaixo, como foi visto no passado aqui no Amapá.

Significado do nome Marabaixo, temos várias teorias, a mais aceita, remete aos escravos que morriam nos navios negreiros; às longas e dramáticas travessias do Atlântico (África para a América) seus corpos eram jogados no mar e os negros cantavam hinos de lamento mar abaixo e mar acima. Os negros escravizados passaram a fazer promessas aos santos que consagravam, e quando a graça era alcançada se fazia um marabaixo. Sua herança é deixada de pai para filho, e está associada ao fazer religioso do catolicismo popular em louvor a diversos santos padroeiros. Marabaixo, dança e música típica do Amapá.

Os registros históricos revelam que os primeiros escravos africanos chegaram ao Amapá no início do século XVIII, trazidos por diversas rotas de comercialização para, dentre outros objetivos, povoar as terras do Cabo Norte (criação de Vilas portuguesas), defender e fortalecer as fronteiras brasileiras. Nesse contexto, no século XVIII, sua mão de obra foi utilizada com maior quantidade na Construção da Fortaleza de São José de

Macapá para impedir a invasão de holandeses, ingleses e principalmente franceses. Além destes, aportaram na antiga Vila Nova Mazagão (atualmente Mazagão Velho), várias famílias portuguesas e seus escravos trazidos da África (Marrocos).

A presença de escravos africanos no Amapá, também tem relação com o processo de Colonização (povoamento) do Amapá, ainda no Século XVIII, pois as primeiras vilas a serem criadas foram a Vila de São José de Macapá (1758), Vila Vistoza Madre de deus 1767 e a Vila de Nova Mazagão (1771) e assim precisava de pessoas para o trabalho braçal, ou seja, trabalho escravo africano.

O Marabaixo, no qual os negros, em meio a todas as condições adversas, descobriram na música e na dança uma forma de afirmarem sua identidade e sua resistência contra a escravidão. Suas músicas, repletas de sentidos que remontam a um passado distante, foram elaboradas a partir das influências locais, advindas, sobretudo, do catolicismo popular.

A maioria dos relatos orais da comunidade negra no Amapá, falam sobre a origem do Marabaixo remete a esses dois fatos que foram o início da construção da fortaleza de São José 1764 e a vinda dos negros escravos trazidos pelos portugueses que vieram morar na Vila Nova Mazagão em 177, a parti dessa memória coletiva sobre o Marabaixo (Brasil, 2018).

Por ter surgido em um contexto de negros escravizados, principalmente no século XVIII, a manifestação cultural do Marabaixo, possui grande força, principalmente em comunidades negras do Amapá, como os dois bairros de Macapa Laguinho e Santa Rita (antiga favela) e as comunidades do interior como no Mazagão Velho, Lagoa dos Índios, Coração, Curiaú, Maruanum, entre outras comunidades.

Segundo o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) (Brasil, 2018), durante sua pesquisa referente ao INRC Marabaixo, 2013, apontou um total de 36 comunidades negras, que praticam essa manifestação cultural. Vejamos a lista completa.

- 01- Abacate da Pedreira (Rodovia AP-70 / Macapá)
- 02- Alto do Pirativa (Rodovia Duca Serra - Rio Matapi / Santana)
- 03- Ambé (BR-156. Sentido Oiapoque / Macapá)
- 04- Areal do Matapi (BR-156 / Macapá)
- 05- Campina Grande (BR-156 /Macapá)
- 06- Carmo do Maruanum (BR -156. Sentido Laranjal do Jari/Macapá)
- 07- Carvão (Rodovia AP-10 / Mazagão)

- 08- Casa Grande (Rodovia AP-70 / Macapá)
- 09- Cinco Chagas do Matapi (Rodovia Duca Serra - Rio Matapi / Santana)
- 10- Conceição do Macacoari (Rodovia AP-70 / Macapá)
- 11- Conceição do Maruanum (BR-156-sul/ Macapá)
- 12- Coração (BR-156 /Macapá)
- 13- Curiaú (Rodovia AP-70 /Macapá)
- 14- Fátima do Maruanum (BR-156-sul/ Macapá)
- 15- Ilha Redonda (BR-210 / Macapá)
- 16- Joaquina do Maracá (BR-156-sul / Mazagão)
- 17- Lagoa de Fora (Rodovia Duca Serra / Macapá)
- 18- Lagoa dos Índios (Rodovia Duca Serra / Macapá)
- 19- Maruanum (BR-156-sul / Macapá)
- 20- Mazagão (Rodovia AP-10 / Mazagão)
- 21- Nossa Senhora do Desterro (BR-210 - Rio Matapi / Macapá)
- 22- Nossa Senhora da Conceição do Maruanum (BR-210 - Rio Matapi/Macapá)
- 23- Ressaca da Pedreira (Rodovia AP-70 / Macapá)
- 24- Rosa (BR-156-sul / Macapá)
- 25- Santa Luzia do Maruanum (BR-156-sul / Macapá)
- 26- Santo Antônio do Matapi (BR-210 - Rio Matapi / Macapá)
- 27- São Francisco do Matapi (BR-156-sul / Santana)
- 28- São João do Matapi (Rodovia Duca Serra - Rio Matapi / Santana)
- 29- São José do Matapi/Porto do Céu (Rodovia Duca Serra - Rio Matapi/Santana)
- 30- São José do Mata Fome (Rodovia AP-70 / Macapá)
- 31- São Miguel do Maracá (BR-156-sul /Mazagão)
- 32- São Raimundo do Maruanum (BR-156-sul / Macapá)
- 33- São Raimundo do Pirativa (Rodovia Duca Serra - Rio Matapi / Macapá)
- 34- São Tiago do Matapi (BR-156 / Macapá)
- 35- Torrão do Matapi (BR-156-sul /Macapá)
- 36- Igarapé do Lago (Santana) (Brasil, 2018).

O próprio dossiê do marabaixo 2018, ressaltar que somente em Macapá na parte urbana (os bairros do Lagunho e Favela (hoje bairro de Santa Rita), foram encontrados cinco grupos de Marabaixo, são eles:

- ✓ Associação Cultural Berço do Marabaixo(ACBM), Bairro Favela.
- ✓ Associação Cultural Raimundo Ladislau – ACRL (Bairro Lagunho)
- ✓ Associação Folclórica Cultural Raízes da Favela – AFCRF (Bairro Favela)
- ✓ Associação Folclórica Marabaixo do Pavão – AFOMAPA (Bairro Lagunho)
- ✓ Associação Zeca e Bibi Costa – AZEBIC (Bairro Favela) (Brasil, 2018).

Podemos perceber, que a maior da concentração das comunidades marabaixeiras se encontram na região metropolitana rural do Amapá (Macapá, Mazagão e Santana). Assim podemos concluir que um fator determinante para essa ocorrência marcante dessas comunidades negras é em virtude que na fase pombalina foram criadas as três

primeiras vilas de povoamento no Amapá, consequentemente foram trazidos negros escravos para essas três vilas e posteriormente começou as fugas e as formações de quilombos nessas proximidades das três vilas portuguesas criadas no século XVIII.

Já na parte urbana de Macapá, na segunda metade do século XX, ocorreu um deslocamento dos negros que moravam no centro da cidade para a periferia (bairro do laguinho e Favela), aonde foram morar boas parte dessas famílias descendentes dos afrobrasileiros que viviam nesse período.

Os músicos que cantam o marabaixo, executam ao som de percussão artesanais (as caixas de marabaixo) é dançada por mulheres com saias rodadas floridas, colares, toalha no ombro e flores nos cabelos, e por homens que usam camisas coloridas, sempre em formação de círculo, no sentido anti-horário. A manifestação é de fé e louvor ao Divino Espírito Santo e à Santíssima Trindade.

O significado do termo “ladrão” no Marabaixo é um termo utilizado para as músicas (cantigas) de marabaixo pelo fato dos seus compositores, antigamente a maioria analfabetos, mas que tinham o raciocínio incrível, e tudo o que eles visualizavam virava música, conforme entrevista de Danniela Patrícia da Silva Monteiro (*apud* Brasil, 2018). Portanto, uma conversa entre amigos, uma briga, uma festa, a fé, as dores e angústias, qualquer acontecimento. Eles visualizavam e transformavam em música, eles roubavam os fatos para fazerem as suas composições, daí surgiu o termo ladrão de marabaixo.

Durante a cantoria do marabaixo, a comunidade oferece aos ladrão a gengibirra, um dos símbolo do Marabaixo (Patrimônio Cultural Imaterial do Amapá) feita para ser o "Combustível" dos festeiros nas rodas de Batuque e Marabaixo, onde é servida gratuitamente, a bebida conhecida como gengibirra foi reconhecida pela Lei nº 2454/19, sancionada pelo governador Waldez Góes em dezembro de 2019 que declara a bebida patrimônio cultural Imaterial do Amapá. O projeto que deu origem a lei é da autoria da ex-deputada estadual Cristina Almeida (PSB) (GI AP, 2019).

A bebida feita à base de gengibre, açúcar e cachaça, tem íntima relação com a cultura negra, através do marabaixo, que foi declarada Patrimônio Imaterial do Brasil pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) em 2018, por isso como a bebida faz parte do Marabaixo, o Estado do Amapá em 2019, reconhece a Gengibirra com Patrimônio Cultural Imaterial do Amapá (GI AP, 2019).

Importante salienta, que a partir de 1943 com a criação do Território Federal do Amapá com o objetivo de proteger e defender as áreas consideradas de segurança

nacional, a prática do Marabaixo sofreu uma significativa mudança (perseguição). O então presidente da República Getúlio Vargas, nomeou o Capitão Janary Gentil Nunes como Governador do Território do Amapá em 1943, que chegou à Macapá em 1944, seguindo o programa de desenvolvimento baseado no lema: “sanear, educar e povoar” (Canto, 1998).

Adepto das teorias que difundiam a ideia de que o branqueamento era sinônimo de progresso, Janary Nunes, iniciou o processo de urbanização do centro de Macapá, deslocando os negros da parte compreendida pelo Largo de São Sebastião, Formigueiro, Largo de São João, e a Vila de Santa Engrácia para áreas mais distantes da cidade. Dessa forma, o Ciclo do Marabaixo que até então era realizado de forma unificada na capital Macapá, dividiu-se e passou a ser realizado no bairros do Laguinho e na Favela (Santa Rita), redutos tradicionais da prática do Marabaixo em Macapá (Brasil, 2018).

No momento da retirada dos moradores negros do centro de Macapá e também os que moravam em torno da Fortaleza de São José de Macapá, durante a reforma urbana, foi criado por Raimundo Ladislau, um dos mais famosos ladrões do Marabaixo, denominado de *Aonde Tu Vai Rapaz*. Que fala perfeitamente como foi o traslado dos negros do Amapá do centro para a periferia da cidade de Macapá, vejamos a letra desse Ladrão.

Aonde tu vai rapaz
(Raimundo Ladislau)

Aonde tu vai rapaz
Por esses campos sozinho
Vou construir minha morada
La nos campos do Laguinho

Quando vim da minha casa
Me perguntou como passou
Rapaz eu não tenho casa
Tu me dá um armador

Destelhei a minha casa
Com a intenção de retelhar
Mas a Santa Engrácia não fica Como a gente pode ficar?

Estava na minha casa
Conversando com a companheira
Não tenho pena da terra
Só tenho do meu coqueiro

Largo de São João
Já não tem nome de santo
Hoje é reconhecido
Por Barão do Rio Branco

A Avenida Getúlio Vargas
 Tá ficando que é um primor
 Essas casas foram feitas
 Pra só morar os doutor

Dia primeiro de junho
 Eu não respeito o senhor
 Eu saio gritando viva (Brasil, 2018).

Segundo Fernando Canto (1998), em 1948, com a chegada dos primeiros missionários do Pontifício Instituto das Missões Estrangeiras (PIME), trazidos pelo governador Janary Nunes, a partir de 1948, a relação entre a igreja católica e as pessoas que dançavam o Marabaixo, começou a desencadear uma ruptura entre os padres e os que praticavam essa manifestação popular.

Em vista disso, os padres da época do início do território federal do Amapá, determinaram a proibição da entrada dos negros na missa que eram adeptos ao marabaixo e não aceitavam celebrar missa por ocasião dos festejos populares referente ao Divino Espírito Santo e a Santíssima Trindade (Canto, 1998). Provocando assim rupturas entre os sacerdotes e a comunidade que participava dos festejos e ao mesmo tempo da dança do marabaixo.

Mas nem sempre foi assim, essa divergência entre a igreja católica e os praticantes do marabaixo, segundo o Martinho Ramos, filho de Julião Thomaz Ramos, líder do marabaixo, antes de 1948, havia uma harmonia entre os praticantes do marabaixo e o clero católico.

Até 1948 tudo ia muito bem. Mas depois que os padres chegaram aqui (Macapá) entenderam que o marabaixo era macumba, aí houve uma grande queda, mas ele (Julião) aguentou... Tanto que ele pertencia à irmandade do Sacrado Coração de Jesus e foi tirada a fita dele, então ele não pôde mais tomar parte da irmandade. Depois que muita gente caiu na realidade, que o marabaixo não tinha nada a ver com macumba, que era apenas folclore, foi que todo mundo voltou, mas já era tarde [...] (Depoimento de Martinho Ramos, 1985 *apud* Canto, 1998, p. 29).

Outro sacerdote a falar nesse sentido pejorativo do Marabaixo, ocasionando também uma separação da igreja católica e o marabaixo, partiu do D. Aristides Piróvano em 1980 em entrevista ao Jornal do Povo (Macapá) que relata ter conhecido o mestre Julião Ramos. E comentou:

Disse que era muito amigo de Julião Ramos, mas folclore é folclore,

religião é coisa séria e não podemos misturar as duas coisas...Lembrou ele assim, da proibição feita aos negros que antes dançavam o marabaixo dentro da Igreja Matriz, por ocasião da Festa do Divino Espírito Santo (Canto, 1998, p. 29-30)⁴.

Segundo o catolicismo popular, o ciclo do Marabaixo sempre começa no Sábado de Aleluia e termina no domingo após *Corpus Christi* (Brasil, 2018), conhecido como domingo do Senhor (derrubada do mastro), quando é escolhido o festeiro do ano seguinte. Esse belíssimo ritual tem sua origem africana, composta por várias festas católicas populares em comunidades negras da região metropolitana da capital do Estado e do interior.

Esse ciclo envolve duas partes: a religiosa e o lúdico (profano). A primeira parte do ciclo do Marabaixo (religiosa), compreende as missas, oferendas, promessas, ladainhas, sendo em homenagem à Santíssima Trindade e ao Divino Espírito Santo. Considerado por muitos a parte séria do ritual do catolicismo.

A segunda parte do ciclo do marabaixo é o lúdico (profano), parte que envolve as festas, danças (batuque e marabaixo), músicas, bebidas, como a gengibirra, mistura de açúcar, gengibre e a aguardente. Essa parte é para alguns a mais espera do festejo, principalmente pelos jovens.

Antigamente, as famílias se disponibilizavam em realizar o festejo para cumprir alguma promessa após alcançarem uma benção, entretanto, atualmente a realização do ciclo do Marabaixo depende dos moradores dos bairros Laguinho e Santa Rita (antiga favela), das comunidades quilombos dos interiores, principalmente de Macapá, Mazagão e Santana e investimentos do Governo do Estado do Amapá e da Prefeitura Municipal de Macapá.

Hoje, desse investimento realizado pelo Governo do Estado do Amapá e da Prefeitura de Macapá, temos como por exemplo a realização todo ano do Encontro dos Tambores (28º em 2023), realizado na sede da União dos Negros do Amapá (UNA). E tem a participação das comunidades afroamapaense, de todo o Estado do Amapá, que ocorre anualmente em Macapá, no período do dia 20 de novembro (dia da consciência negra).

A religião Católica desempenhou papel essencial na imposição das ideologias da

⁴ Ainda nesa obra, Canto (1998) relata outro episódio anterior a criação do Território Federal do Amapá, e relacionado à divergência a Igreja e o Marabaixo, entre o padre Júlio Maria Lombaerd, nos anos de 1916-1923, quando este sacerdote foi vigário da paróquia de São José.

classe dominante, porém, esta imposição esbarrou na resistência dos indígenas e negros que desenvolveram estratégias para praticarem seus cultos e manifestarem suas crenças sem serem perseguidos. Portanto, quando se pensa na prática do marabaixo, logo se associa a sua prática ao sincretismo religioso, que surgiu do encontro entre as religiões de matriz africana trazidas pelos negros escravizados, com o catolicismo romano difundido durante colonização portuguesa no Brasil e no Amapá.

Canto (1998) conclui, que ainda que os opostos (Igreja Católica e o Marabaixo), costuma-se atrair mutuamente, mesmo de forma conflituosa, eles se pertencem. O autor alega que o Marabaixo não existiria sem a Fé e nem a Igreja sem os fiéis.

Nos dias atuais, depois da publicação da obra de Canto (1998), observa-se que houve uma diminuição desse conflito entre a Igreja Católica e o Marabaixo. Porém, em relação com a igreja evangélica, continua essa relação conflituosa, pois a mesma considerada o marabaixo como “coisa do diabo” ou “macumba”, ou seja, essa relação conflituosa continua, agora mais forte com a igreja evangélica.

Durante muito tempo atrás, a dança e a música do Marabaixo, esteve renegada à margem da sociedade amapaense, devido ao preconceito e também perseguições. Mas hoje, ela é mais do que assumida, transformou-se na maior identidade cultural do Amapá, tanto que onde quer que o nome do Estado seja levado, lá está o Marabaixo, dança e música típica do Amapá. Principal manifestação cultural do estado do Amapá. Legado dos povos africanos que vieram para as Terras do Cabo Norte ainda no século XVIII.

O tema Marabaixo já se fez presente em vários concursos públicos do estado do Amapá. Foi feito pelo o autor dessa tese de mestrado, uma pesquisa de quantas questões já mencionaram o Marabaixo As empresas pesquisadas foram Fundação Carlos Chagas (FFC), Fundação Getúlio Vargas (FGV) e a Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (EBSERH). Totalizando 10 questões em diversos concursos do estado do Amapá e município de Macapá e várias áreas de atuação e até mesmo no cenário nacional, o marabaixo se fez presente, que no caso foi uma questão do ENEM 2023 referente ao Marabaixo.

Como forma demonstrativa dessas questões, também cito algumas provas realizadas pela Fundação Getúlio Vargas (FGV), para o cargo de pedagogo da Secretaria de Educação do Estado do Amapá (SEED-AP-2023), a seguir:
(FGV-2023- Pedagogos-AP)



Encontro dos Tambores (Macapá, 2013), do qual participaram 44 comunidades de quilombos afrodescendentes para divulgar as tradições culturais e religiosas da cultura negra no Amapá. Foto de Maurício de Paiva.

O Marabaixo e o Batuque destacam-se como importantes manifestações culturais da população afrodescendente do Amapá.

A respeito dessas expressões culturais, assinale V para a afirmativa verdadeira e F para a falsa.

- () Consistem em danças e músicas executadas ao som de caixas, tambores, tabocas e outros instrumentos, muitas vezes de fabricação caseira.
- () Estão ligadas a festividades católicas, como a do Divino Espírito Santo e a da Santíssima Trindade no Ciclo do Marabaixo, por exemplo.
- () São festas cuja estrutura ritual deriva de preceitos cristãos e de religiões afro-brasileiras, motivo pelo qual estão integradas ao calendário litúrgico católico e são presididas por bispos.

As afirmativas são, respectivamente,

- (A) V – V – F. (Alternativa certa)
- (B) V – F – V.
- (C) F – V – V.
- (D) F – F – V.
- (E) V – V – V.

Como forma demonstrativa dessa questão no âmbito nacional, referente ao marabaixo, temos a seguinte questão da Prova ENEM-2023 (LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS), 1º dia da aplicação da Prova, Questão 23 da Prova Amarela

O Marabaixo é uma expressão artístico-cultural formada nas tradições e na identificação cultural entre as comunidades negras do Amapá. O nome remonta às mortes de escravizados em navios negreiros que eram jogados na água. Em sua homenagem, hinos

de lamento eram cantados mar abaixo, mar acima. Posteriormente, o Marabaixo se integrou à vivência das comunidades negras em um ciclo de danças, cantorias com tambores e festas religiosas, recebendo, em 2018, o título de Patrimônio Cultural do Brasil.

Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br>. Acesso em: 15 nov. 2021 (adaptado).

A manifestação do Marabaixo se constituiu em expressão de arte e cultura, exercendo função de

- A) ressignificar episódios dramáticos em novas práticas culturais. (alternativa correta)
- B) adaptar coreografias como imitação dos movimentos do mar.
- C) lembrar dos mortos no passado escravista como forma de lamento.
- D) perpetuar uma narrativa de apagamento dos fatos históricos traumáticos.
- E) ritualizar a passagem de atos fúnebres nas produções coletivas com espírito festivo (INEP, 2023).

Ao se trabalhar hoje, com o tema Marabaixo em questões voltadas para concursos público e a prova do ENEM - 2023, o tema ganhou bastante força e se faz bastante presente tanto no Amapá, como no cenário nacional, depois do seu reconhecimento pelo IPHAN em 2018, como Patrimônio Cultural do Brasil

No Amapá, o principal evento das manifestações culturais, que podemos ver e apreciar o Marabaixo tanto dos bairros Santa Rita e Laguinho e das comunidades quilombolas do interior do Amapá, é durante a realização do Encontro dos Tambores (Façanha, 2023), realizado todo ano na União dos Negros no Amapá (UNA), durante o período do dia da 20 de novembro (dia consciência Negra), aonde acontece por vários dias de apresentações de Batuque, Sairé, Zimba e principalmente de Marabaixo.

Na atualidade, temos ainda o Dia Estadual do Marabaixo (16 de junho), como data comemorativa no âmbito do Estado do Amapá, criada essa data através da Lei nº 1521/10. É o reconhecimento da valorização da ancestralidade africana no Amapá, e o seu reconhecimento como sendo nosso principal patrimônio Cultural imaterial do Estado do Amapá (Ataíde, 2017).

Conclui-se que nessa trilha dos negros no Amapá, principalmente na questão cultural, que no caso apresentado é o Marabaixo, representou sua identidade, sua resistência e sua memória da ancestralidade africana no Amapá e que a historiografia amapaense, só veio reconhecer verdadeiramente a partir do final do século XX e início do século XXI. Portanto devemos preservar e conservar todos os legados dos afroamapaenses que existem até hoje para as próximas gerações brasileiras.

4.2 Formação de Quilombos no Amapá e as Comunidades Quilombolas no tempo presente

Partindo da premissa, que na época do período colonial no Brasil (1500-1822) e a monarquia brasileira (1822-1889), a formação de quilombos é considerada como uma das maiores formas de resistência contra a escravização negra, passando na atualidade como sendo uma característica de preservação e conservação da própria história dos negros no Brasil e no Amapá.

Outra forma de resistência são as manifestações culturais no Amapá, já citadas anteriormente como a Festa de São Tiago, Batuque e o Marabaixo realizadas pelas comunidades remanescentes de quilombolas.

Voltando a falar do tema referente à formação de mocambos no Amapá, uma peculiaridade é o período histórico que iniciou no século XVIII, na questão do surgimento dos quilombos nas Terras do Cabo Norte. Oficialmente o primeiro registro de quilombo no Amapá remonta o ano de 1734 (Luna, 2011).

Importante salientar, que a presença negra na região do Amapá, constar desde o século XVI, trazidos por ingleses e holandeses na época pelas disputas pelas terras amapaense (Luna, 2011), porém a formação de quilombos apenas no século XVIII, partindo dessas informações geradas. Lembrando que oficialmente a escravidão africana chegou no Amapá somente no século XVIII, com a criação da Companhia de Comércio do Grão Pará e Maranhão.

Com a criação da Companhia Geral de Comércio do Grão-Pará e Maranhão (1755-1778), começou e aumentou significativamente a oferta e o incentivo ao comércio de escravos negros para trabalhar na região da Amazônia e no Amapá no setor agrícola e posteriormente na construção da fortaleza de São José de Macapá, provocando assim fugas e formação de quilombos no Amapá.

Como foi sugerido anteriormente que esse tripé temático (Construção da Fortaleza de São José de Macapá, fugas de escravos africanos e formação de quilombos). Será o tema de vários trabalhos publicados aqui no Amapá, como por exemplo: Fernando Canto 2021; Bruno Silva 2020; Verônica Luna 2011; Flávio Gomes 1999, entre outros autores), fazendo uma relação desses temas, ou seja, logo percebesse que essa obra militar provocou uma série de fugas e formação de mocambos nas terras tucujus.

As fugas de africanos escravizados nas Terras do Cabo Norte, durante a segunda metade do século XVIII basicamente ocorrem dos trabalhadores negros que viviam na vila de São José de Macapá e os que trabalharam na construção da fortaleza de São José. A principal rota de fuga foi direcionada para o rio Araguari por dois fatores principais: a geografia composta por florestas e rios, bem como, o território era disputado entre Portugal e França, território chamado de Região do Contestado, o que gerava pouco controle na região em litígio (Nascimento, 2020).

Outro motivo para o aumento das fugas e formação de quilombos no Amapá, foram os trabalhos pesados e os castigos físicos, decorrendo da obra da fortaleza, ocasionando mortes, cometidas por fome e doenças como febre amarela, malária e varíola. Provocando assim o aumento dessas fugas dos escravos no Amapá.

Como já foi citado, há relatos históricos e oficiais alegam que as primeiras fugas de negros escravos no Amapá, começaram em 1765, durante início da construção da Fortaleza de São José de Macapá, com a chegada dos negros a partir da primeira metade do século XVIII, não há relatos anterior de fugas para a Região do Contestado, partindo das Terras do Cabo Norte. Pode-se perceber, assim, que as fugas e o grande número de formação de Quilombos nessa região de litígio está relacionado diretamente à construção dessa fortaleza.

A autora Verônica Luna (2011 p. 116) escreve em seu livro que não há relatos de fugas e formação de quilombos antes do início da construção da Fortaleza de São José de Macapá. Segundo a autora, não foi encontrado nenhum registro, porém, 1765 foi o ano dos primeiros relatos de fugas e formação de mocambos. Levando a sugerir que o principal motivo para as fugas e criação de mocambos, seja essa construção dessa fortaleza no Amapá.

A principal rota de fuga dos escravos africanos no Amapá, foi direcionada para a Região do Contestado, entre o rio Araguari e o rio Oiapoque. A estratégia dos amocambados era que essas terras além de ficarem afastadas das principais Vilas portuguesa e também o outra razão era que essas terras eram de difícil acesso a essa região, além da ocorrência das disputas por esse território entre franceses e portugueses e depois da independência do Brasil, entre brasileiros e franceses.

Segundo o autor Flávio Gomes (1999. p. 253) em relação aos quilombos do rio Araguari, comenta que durante a segunda metade do século XVIII, haviam vários quilombos que se constituíam na região do Amapá, mas especificamente na área do

Araguari e eram considerados os mais populosos e estáveis daquele período. Alega ainda, que esses mocambos eram antigos e tinham uma grande quantidade de escravos fugitivos e que as autoridades estavam na busca de suas capturas.

Segundo Luna (2011), as constantes fugas dos escravos para a região do contestado⁵, em virtude de sua localização e disputas territoriais com os franceses, essa região era considerada pelos os negros foragidos, como uma área neutra entre os portugueses e franceses e assim poderiam ter mais chances de fugirem para esse território e posteriormente formar quilombos ou refugia-se em Guiana Francesa.

Outros fatores foram decisivos para o aumento de fugas e formação de quilombos dos negros para a Região do Contestado no final do século XVIII e início do século XIX, foram por exemplo: Revolução Francesa (1789-1799), Independência do Brasil (1822), Cabanagem (1835-1840) e por fim a 1848, quando a França desencadeou a abolição da escravidão em todo território franceses, incluído a Guiana Francesa. Esses fatos citados foram fundamentais para o aumento de formação de mocambos no rio Araguari e consequentemente na Região do Contestado.

Citamos um quadro demonstrativo de Gomes (1999, p. 269), em relação à quantidade de mocambos de negros na região colonial do Amapá (1734-1804), o qual nesta dissertação fizemos a transcrição das informações no Quadro 3.

Quadro 3 - Mocambos de negros na região Colonial do Amapá (1734-1804)

Data	Local
1734	Amapá
1762	Amapá
1763	Amapá – Rio Camarupi
1765	Amapá (2) – Rio Matapi
1766	Amapá – Cabeceira do Araguari
1779	Amapá
1785	Amapá – Mazagão
1788	Amapá
1792	Amapá
1793	Amapá (2) – Rio Pesqueiro
1794	Amapá – Araguari
1797	Amapá – Araguari
1798	Amapá – Araguari
1800	Amapá – Mazagão

⁵ Região compreendida entre os rios Araguari e rio Oiapoque nessa disputa territorial pelas terras amapaenses entre brasileiros e franceses, disputa que ocorreu durante muito tempo e sendo finalizada apenas com o Laudo Suíço de 1900. Causa ganha pelo diplomata José Maria Paranhos Júnior, mais conhecido como Barão do Rio Branco.

1803	Amapá – Vila de Iga puru
1804	Amapá – Rio Matapi

Fonte: (Gomes, 1999, p. 269).

Baseado nesse quadro de Gomes (1999), podemos observar claramente a quantidade de quilombos formados no Amapá e assim concluir que a resistência dos negros em relação a escravidão foi uma marca desse período histórico no Amapá. Levando uma reflexão de que os negros não aceitavam essa condição imposta pelos colonizadores portugueses até mesmo no Amapá, houve lutas e resistências nessa disputa pela liberdade.

Segundo ainda o autor Flávio Gomes (1999 p. 227), havia grande fuga de escravos da Guiana Francesa para a região do Contestado, além de serem constantes na primeira metade do século XVIII. Chegando a pedir para a coroa portuguesa a devolução de seus escravos que fugiram para essa região do litígio (Vidal, 2008). Mas como já foi exposto, nosso trabalho versa referente a história dos negros no Amapá (Brasil) e não os escravos vindo da França. Isso não quer dizer que não tenha relevância para os estudos na formação de quilombos nessa região, apenas o foco está proposto para nossa historiografia amapaense (brasileira).

Outra características dos mocambos no Amapá, segundo Flávio Gomes 1999 e a presença de Mocambos de índios e Negros juntos nessa região colonial do Amapá, como por exemplo: 1774 (Amapá – Rio Anauerapucu), 1774-1775 (Amapá – Rio Matapi) e 1791 (Amapá – Vila de Macapá) (Vidal, 2008). Como registro houve também a participação indígenas nesse processo de fugas e formação de mocambos no Amapá. Mas nosso trabalho versa sobre a formação de quilombos dos negros, mais cabe uma grande relevância da contribuição dos povos nativos nessa forma luta e resistência ao trabalho escravo no Amapá.

Nesse processo de formação de quilombos passando para o século XIX no Amapá, segundo o autor Vidal 2008 p. 254), relata a instalação de muitos quilombos nessa região próxima a antiga Vila Nova Mazagão. Essa formação de quilombolas foi justificada pelo abandono dos portugueses nessa vila portuguesa, ocasionando assim e facilitando a formação de amocambados próximo a essa antiga vila portuguesa no século XIX.

Uma forma na atualidade de demonstrar a ancestralidade africana na formação das comunidades quilombolas em Mazagão Velho e a própria Festa de São Tiago

realizada todo ano por famílias que alegam ser remanescentes de antigos escravos e quilombolas que viviam nessa região do Amapá e abriga uma das principais comunidades negras do estado do Amapá (Vidal, 2008).

Ao se trabalhar o conceito de formação de quilombos no Amapá, temos alguns fatores determinantes para o surgimento desse mocambos, como a formação das Vila de São José de Macapá e a Vila Nova Mazagão (foram trazidos para a produção agrícola) e também a construção da Fortaleza de São José de Macapá. Claro que a principal rota de fugas era a Região do Contestado.

Hoje no Amapá, segundo o censo demográfico de 2022, divulgado no site do G1, em julho de 2023, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). A população quilombola do Amapá é de 12.524 pessoas, representando cerca de 1,7% da população total do estado (733.508). Ainda segundo os dados IBGE do total 12.524 quilombolas, 4.701 (37,54%) moram em territórios quilombolas e 7.823 (62,46%) fora desses territórios (Aleixo, Pacheco, 2023). Estes mesmos autores informar que segundo o IBGE (Brasil, 2022), o Amapá tem a terceira maior proporção de pessoas quilombolas na população residente por unidade da federação. O estado só ficou atrás do Maranhão, que tem 3,97%, e da Bahia, com 2,81% de sua população que se autodenominam quilombolas.

Ainda segundo esses dados do IBGE. O Amapá possui 31 territórios quilombolas oficialmente delimitados e 44 comunidades quilombolas com certificação da autodefinição. A população quilombola por município no AP: Calçoene – 58; Ferreira Gomes – 82; Itaubal – 102; Laranjal do Jari – 345; Macapá – 8935; Mazagão – 1483; Oiapoque – 146; Porto Grande – 139; Santana – 999; Tartarugalzinho – 46 e Vitória do Jari – 189 (Aleixo, Pacheco, 2023).

Nessas perspectivas atuais, referente às comunidades remanescentes quilombolas no Amapá, segundo a Fundação Cultural Palmares, temos a seguinte lista comunidades que apresentamos no Quadro 4.

Quadro 4 - Lista das comunidades quilombolas no Amapá

CERTIDÕES EXPEDIDAS ÀS COMUNIDADES REMANESCENTES DE QUILOMBOS (CRQs) ATUALIZADA ATÉ A PORTARIA Nº- 104/2016, PUBLICADA NO DOU DE 20/05/2016.				
MUNICÍPIO	CÓDIGO DO IBGE	DENOMINAÇÃO DA COMUNIDADE	DATA DA ABERTURA DO	ETAPA ATUAL PROCESSO

			PROCESSO	FCP
CALÇOENE	1600204	CUNANI	06/01/2005	Certificada
FERREIRA GOMES	1600238	IGARAPÉ DO PALHA	09/07/2010	Certificada
ITAUBAL	1600253	SÃO MIGUEL DO MACACOARI	22/11/2010	Certificada
MACAPÁ	1600303	AMBÉ	27/01/2006	Certificada
MACAPÁ	1600303	CAMPINA GRANDE	30/07/2013	Certificada
MACAPÁ	1600303	CARMO DO MARUANUM	08/08/2013	Certificada
MACAPÁ	1600303	CONCEIÇÃO DO MACACOARI	13/09/2005	Certificada
MACAPÁ	1600303	CURIAÚ	20/11/2012	Certificada
MACAPÁ	1600303	CURRALINHO	04/11/2009	Certificada
MACAPÁ	1600303	ILHA REDONDA	10/02/2006	Certificada
MACAPÁ	1600303	LAGOA DOS ÍNDIOS	22/11/2007	Certificada
MACAPÁ	1600303	MEL DA PEDREIRA	06/10/2005	Certificada
MACAPÁ	1600303	PORTO DO ABACATE	23/06/2006	Certificada
MACAPÁ	1600303	RESSACA DA PEDREIRA	16/03/2010	Certificada
MACAPÁ	1600303	ROSA	10/02/2006	Certificada
MACAPÁ	1600303	SANTA LÚZIA DO MARUANUM I	11/08/2011	Certificada
MACAPÁ	1600303	SANTO ANTÔNIO DO MATAPI	18/10/2007	Certificada
MACAPÁ	1600303	SÃO JOÃO DO MARUANUM II	11/08/2011	Certificada
MACAPÁ	1600303	SÃO JOÃO DO MATAPI	04/11/2009	Certificada
MACAPÁ LARANJAL DO JARI	1600303	SÃO JOSÉ	20/07/2012	Certificada
MACAPÁ	1600303	SÃO JOSÉ DO MATA FOME	10/02/2006	Certificada
MACAPÁ	1600303	SÃO JOSÉ DO MATAPI DO PORTO DO CÉU	13/09/2010	Certificada
MACAPÁ	1600303	SÃO PEDRO DOS BOIS	10/02/2006	Certificada
MACAPÁ	1600303	TORRÃO DO MATAPI	26/08/2013	Certificada
MACAPÁ	1600303	LAGO DO PAPAGAIO	04/06/2014	Certificada
MACAPÁ	1600303	RIO PESCADO	08/08/2013	Certificada
MACAPÁ	1600303	SANTO ANTÔNIO DA PEDREIRA	14/12/2015	Certificada

MACAPÁ	1600303	ABACATE DA PEDREIRA	15/09/2013	Certificada
MACAPÁ SANTANA	1600303 1600600	SÃO RAIMUNDO DA PIRATIVA	16/11/2006	Certificada
MAZAGÃO	1600402	LAGOA DO MARACÁ	08/10/2012	Certificada
OIAPOQUE	1600501	KULUMBÚ DO PATUAZINHO	06/11/2009	Certificada
SANTANA	1600600	ALTO PIRATIVA	10/07/2007	Certificada
SANTANA	1600600	CINCO CHAGAS	09/09/2009	Certificada
SANTANA	1600600	ENGENHO DO MATAPÍ	10/07/2009	Certificada
SANTANA	1600600	IGARAPÉ DO LAGO	08/06/2011	Certificada
SANTANA	1600600	NOSSA SENHORA DO DESTERRO DOS DOIS IRMÃOS	03/11/2009	Certificada
TARTARUGALZINHO	1600709	SÃO TOMÉ DO APOREMA	20/01/2010	Certificada
VITÓRIA DO JARI	1600808	TAPERERA	15/08/2012	Certificada
OIAPOQUE	1600501	VILA VELHA DO CASSIPORÉ	07/10/2013	Certificada
SANTANA	1600600	SÃO FRANCISCO DO MATAPÍ	05/06/2014	Certificada

Fonte: (Brasil, 2023).

Vale ressaltar, que o total segundo o IBGE 2022, são de 44 comunidades remanescentes quilombolas no Amapá, porém dessas 44 comunidades, apenas 40 comunidades já são certificadas e 4 comunidades quilombos estão em processo de certificação, por isso, na lista apresentada acima, temos apenas 40 comunidades remanescentes quilombolas no Amapá.

Ao se trabalhar com esses dados do IBGE, focar em apenas alguns dados para essa tese de mestrado e assim não irei me aprofundar com essas informações atualizadas. Primeiramente observa-se que a presença dos territórios e das comunidades quilombolas estão em quase todo o estado (no total de 11 municípios) ficando de fora nesse momento apenas 5 municípios: Amapá, Cutias, Pedra Branca do Amapari, Pracuúba e a Serra do Navio.

Com essa primeira análise, podemos concluir que sua presença dos quilombolas é bastante marcante na proporção de existirem várias comunidades em quase todo o Estado do Amapá, apesar desse total ser 1,7 % desse total.

Outra informação bastante relevantes para esse trabalho é a constatação de que a maioria dos quilombos estão localizado na região metropolitana do Amapá (Macapá,

Mazagão e Santana) e assim marca uma característica da fase pombalina, quando foram criadas as primeiras Vilas de Povoamento no Amapá: Vila de São José de Macapá, Vila Vistoza da Madre de Deus e a Vila Nova Mazagão. Dentre todos os quilombos no Amapá, o mais conhecido pela comunidade e visitado é o quilombo do Curiaú.

Esses dados do IBGE, vem na atualidade demonstrar todo o legado dos povos africanos, afrobrasileiros e afroamapanezes e sua contribuição em todos os aspectos de sua presença desde o século XVIII até os dias de hoje, e de uma certa forma identificar sua importância para a história do próprio estado.

CAPÍTULO 5 - PROPOSTA DE USO DO TABUNEGRO NO ENSINO DE HISTÓRIA DOS NEGROS NO AMAPÁ

5.1 Apresentação do produto educacional

No presente capítulo será apresentado um produto educacional que é um jogo de tabuleiro, denominado de Tabunegro, seu layout, suas regras, objetivos, dinâmica e por fim sua finalidade, lembrando que os jogos podem e devem ser adaptados voltados para cada realidade escolar. Por exemplo, em uma escola do centro da cidade, pode-se aplicar de outras formas, já na zona rural, que é o meu caso, preciso conhecer a realidades dos meus estudantes, para assim obter mais resultados positivos.

A proposta em relação ao produto educacional, denominado de Tabunegro, como foi citado na apresentação do resumo e na introdução foi um jogo de trilha no formato de tabuleiro, criado nesta pesquisa para o ensino de História dos Negros no Amapá para estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental II, pois como já foi citado por Huizinga (2019), o jogo é uma característica humana, desde sua formação, o lúdico sempre se fez presente em todos os períodos da humanidade.

Diante da relevância de conhecer mais e melhor sobre a história dos afroamapaenses, desde sua chegada dos africanos ainda no século XVIII e toda sua contribuição para a história local (história do Amapá). Passando assim uma odisséia por esse período colonial até aos nossos dias. Assim essa viagem histórica dos negros no Amapá se junta a própria historiografia amapaense, pois a participação dos negros sempre foram relevante para a formação do que conhecemos hoje como o Estado do Amapá.

Baseado na proposta do jogo de tabuleiro da pesquisa de Flores (2019), esta autora faz uma reflexão sobre a necessidade a respeito de que o formato, a dinâmica e as finalidades do jogo didático não são os mesmos daqueles dos jogos de estritamente recreativos. Diante do exposto a opção pelo tipo de jogo também deve ser considerado: podendo ser de jogos de tabuleiros, cartas, dinâmicos, digitais. Claro que no meu caso é tabuleiro.

A mesma autora, continua explicando que a escolha do tipo de jogo também passa pela disponibilidade de tempo, espaço físico, tempo de preparação e recursos demandados para realização de cada um dos jogos e o ideal da aplicação de qualquer jogo é aquele no qual a/o professora/professor aplica o jogo já vem trabalhando com a

turma que vai jogar e, dessa forma, adapta o jogo e as aulas para melhor compreensão e funcionamento do mesmo (Flores, 2019).

Como todo jogo, temos uma delimitação do tema proposto nesse projeto: Minha proposta vai da História dos Negros no Amapá, passando pela a escravidão africana no Amapá nos séculos XVIII e XIX, seu papel na colonização do Amapá, sua utilização na construção da Fortaleza de São José e suas Manifestações Populares e o Sincretismo Cultural no Amapá. Sendo assim uma forma de melhor entendimento para os alunos sobre a História do Amapá.

A escolha desse conteúdo, partiu da necessidade dessa disciplina história fazer mais sentido para os alunos, voltados, mas para sua realidade, nesse caso, começarei a explanação falando do nosso maior patrimônio histórico do Estado do Amapá: Fortaleza de São José de Macapá e a contribuição dos trabalhos dos escravos africanos nessa fortaleza. Com isso o tema ganha simbolismo, pois parte de uma história regional (História do Amapá).

Assim justifica-se a escolha do tema, pelo contexto Histórico dos povos afroamapaense, apresentarei no produto educacional (jogo de tabuleiro), no cenário e imagens, da fortaleza de São José de Macapá, suas Manifestações Populares e o sincretismo Cultural, baseados no Marabaixo (principal manifestação cultural do Amapá), Batuque e a Festa de São Tiago (realizado no Mazagão Velho), e a formação de quilombos no Amapá (especialmente o quilombo do Curiaú).

Outra justificativa para a escolha desse tema, além de ser professor de História, observa-se que os discentes conhecem muito pouco sobre a nossa história do Amapá, deixando muitas vezes de conhecer a nossa história regional para conhecer a história de outros povos e outros Estados brasileiros. Assim tento de alguma forma proporcionar e conhecer melhor nossa historiografia amapaense.

O jogo de tabuleiro que pretendo formular nesse tese de mestrado é no formato de trilha, partindo da primícia da relevância do lúdico sendo um recurso didático e a história local, permitindo assim que os estudantes se tornem personagens da História do Amapá, com o foco na História dos Negros e possam dessa forma entender e compreender o papel social, econômico, político e cultural dos povos afrodescendentes.

5.2 As etapas de produção do jogo Tabunegro

O Primeiro passo para o processo da produção do jogo de tabuleiro no formato de trilha, que no meu caso usando uma imagem de um tabuleiro produzido por uma pessoa contratada para produzir esse tabuleiro, chamado de Julio Lucas Gama da Silva, formado em sistema de informação pela Faculdade Estácio de Macapá (SEAMA).

A escolha desse formato de jogo de tabuleiro se baseia em dois argumentos fundamentais. Primeiramente, como foi citado a localização e a realidade dos discentes, pois a internet não é de boa qualidade e a maioria dos alunos não possuem celulares e nem computadores tem na escola suficiente para realizar de forma plugada. E por fim, o segundo argumento é de proporcionar maior contato físico entre os discentes. Pois os alunos precisam ter mais contatos em grupos para realizar tarefas e os jogos digitais em sua maioria acontecem de forma individual, no caso, cada um em sua residência, por exemplo, apesar de poder acontecer jogos em grupos, porém cada um em lugares diferentes.

Diante da importância das relações sociais, um jogo em grupo pode proporcionar interação, participação, competição e disputas por quem vai ganhar a partida, assim nessa disputa ao mesmo tempo ocorre uma interação entre as pessoas, buscando assim uma proposta de socialização, pois alguns jogos são de caráter individual. Em virtude disso, foi escolhido um jogo de tabuleiro para ser jogado de forma presencial.

Na produção do jogo do tabuleiro no PROFHISTÓRIA/UNIFAP, o tema proposto para construção desse conteúdo e conseqüentemente a sua produção voltada para o jogo de tabuleiro, teve a contribuição de vários autores referentes a História do Amapá, como foi citados no quadro teóricos referente a Escravidão do Amapá, Colonização do Amapá, construção da Fortaleza de São José de Macapá e suas Manifestações Populares e o Sincretismo Cultural no Amapá.

Em seguida, essa pesquisa possibilitou através da história dos negros no Amapá uma estratégia para a produção J.T referente a essa temática, utilizando no jogo que é composto, 01 tabuleiro, 01 computador, 01 data show, 01 caixa de chocolate (apenas sugestão), 01 ampulheta, 05 ou 6 peças/ marcadores para movimentar o jogo pelos jogadores, 01 dado de 06 faces colorido modificado pelo próprio autor, 40 cartas com perguntas referente ao conteúdo (História dos Negros no Amapá), os grupos receberam uma folha A4 (word) com os nomes da sua equipe e de todas as outras equipes participante desse jogo.

A proposta da execução desse jogo, deseja que os jogadores/estudantes, em

conjunto, desenvolvam estratégias, responderão perguntas com diferentes níveis de dificuldades e tomarão decisões buscando a vitória. Portanto esse jogo será de competição e de cooperação. Competição entre os grupos, mas de cooperação entre os integrantes do grupo (Andrade, 2022).

Essa competição será realizada no design em um tabuleiro, que temos como cenário principal o período de Brasil Colonial, especificamente a História do Amapá, que os jogadores no decorrer das trilhas irão ter contatos com imagens da historiografia amapaense do período como, a imagem da Fortaleza de São José de Macapá, Marabaixo, Batuque, Festa de São Tiago, Museu Sacaca, tia Gertrudes, tia Venina, quilombo do Curiaú, fazendo assim uma sensação de uma viagem no tempo no passado da nossa história do Amapá.

Toda essa jornada das trilhas do jogo de tabunegro começará esse jogo com saída dos negros da África no século XVIII, vindos no processo de colonização da Amazônia e do Amapá, passando pela agricultura, indo no decorrer das trilhas nas manifestações populares e o sincretismo cultural no Amapá, conhecendo grandes personagens afroamapenses, quilombos e finalizando o jogo na Fortaleza de São José de Macapá. Ou seja, o Jogo de Tabunegro, inicia com o tráfico dos escravos da África e termina no Amapá. Fazendo assim uma odisséia desde a vinda dos escravos no Amapá no século XVIII passando por toda a história do Amapá, consequentemente a própria história dos negros nas terras Tucujus.

O uso dessas imagens tem o objetivo visual demonstrar e salientar a importância da presença negra no Amapá, para sua formação como Estado na atualidade e também demonstrar o sofrimento, resistência e legados desses negros que chegaram nas Terras do Cabo Norte, provocando no discente uma análise e compreensão que os africanos foram fundamentais para o surgimento do Brasil e do Amapá.

Partindo dessa premissa, é que sugerimos que assim aconteça, pois este jogo dessa dissertação não será aplicado, apenas produzindo, em virtude de caráter particular, acabou não dando tempo para sua realização na escola pretendida, ficando para outro momento sua aplicabilidade na referida escola.

Durante a produção do jogo de tabunegro, passou por várias etapas para depois ser concretizado segundo a proposta dessa tese de mestrado, juntamente com o auxílio de Julio Lucas Gama da Silva (formado em sistema de informação). Vamos observar o passo a passo da evolução da proposta do jogo de tabuleiro e suas mudanças no decorrer

de sua produção.

Figura 1 - Primeira fase da construção do Jogo Tabunegro para o ensino de História



Fonte: (Ronei Freitas Silva; Julio Lucas Gama da Silva, 2023).

No dia 16 de outubro de 2023, foi enviado para o autor, a primeira arte gráfica da trilha do Tabunegro que foi produzida por Julio Lucas Gama da Silva na plataforma digital de design gráfico CANVA. Foi sugerido que houvesse duas motivações referente ao jogo tabunegro: Primeiramente, sugestão para modificar as trilhas que deverão ficar no formato da letra N.

Claro que a letra N de negros, uma forma demonstrativa para os alunos terem mais sentido para o jogo. A segunda sugestão foi a diminuição de quadrados, no caso aqui diminuir o tamanho da trilha do jogo de tabuleiro. Essas duas sugestões parte do princípio de haver melhor dinamismo no jogo e também melhorar o formato do jogo.

Figura 2 - Segunda fase da construção do Jogo Tabunegro para o ensino de História



Fonte: (Ronei Freitas Silva; Julio Lucas Gama da Silva, 2023).

No dia 17 de outubro de 2023, foi enviado para o autor, via WhatsApp, o segundo modelo feito por Julio Lucas Gama da Silva. Foi sugerido que houvesse outras modificações referente ao jogo tabunegro. Divisão melhor das imagens da fortaleza de São José de Macapá, Tia Gertrudes e a Festa de São Tiago e por fim retira a imagem da carta-Pergunta por outra imagem da história do Amapá.

Figura 3 - Terceira fase de construção do jogo Tabunegro para o ensino de História



Fonte: (Ronei Freitas Silva; Julio Lucas Gama da Silva, 2023).

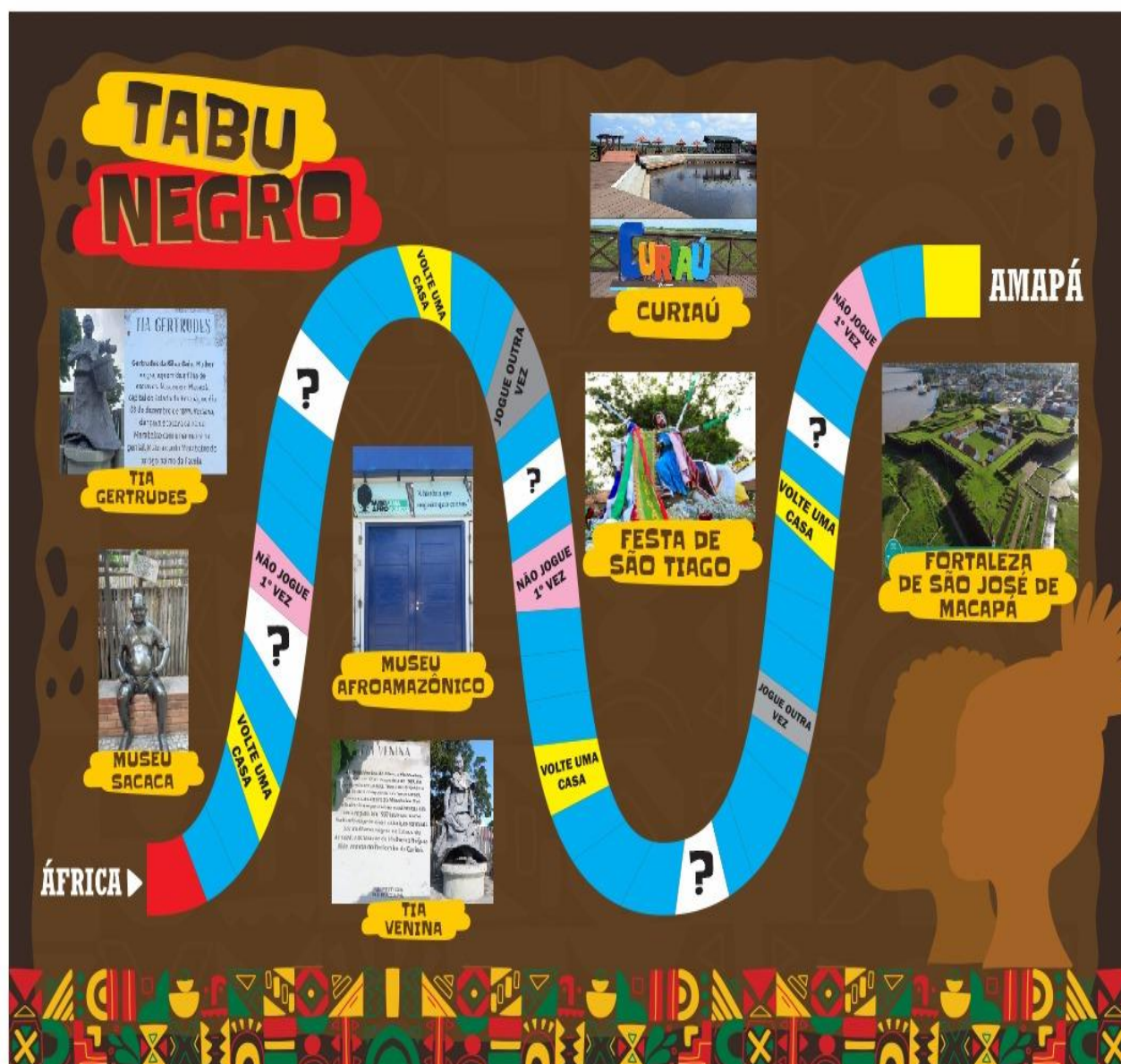
No dia 24 de outubro de 2023, foi enviado para o autor, via WhatsApp, o terceiro modelo feito pelo Julio Silva. Foi sugerido que houvesse novamente outras modificações referente ao jogo tabunegro.

Colocar no início do jogo a palavra África na cor vermelha para combinar com o nome tabunegro. Já a chegada do jogo será da cor amarela com o nome de Amapá. Assim fazendo uma relação da viagem dos escravos vindo da África no século XVIII até sua chegada no Amapá, fazendo uma relação do significado do nome Marabaixo, remete aos escravos que morriam nos navios negreiros; às longas e dramáticas travessias do Atlântico (África para a América, no caso aqui Amapá) seus corpos eram jogados na água e os negros cantavam hinos de lamento mar abaixo e mar acima.

Por fim colocar a imagem da Fortaleza de São José de Macapá por último

(chegada), em virtude do grande números de escravos que sofreram nessa construção militar e também por ser considerado nossa maior patrimônio material histórico do Amapá e por fim colocar a imagem do quilombo do Curiaú, o mais conhecido quilombo do Amapá.

Figura 4 - Quarta fase de construção do jogo Tabunegro para o ensino de História



Fonte: (Ronei Freitas Silva; Julio Lucas Gama da Silva, 2023).

No dia 28 de outubro de 2023, foi enviado novamente para o autor, via WhatsApp, o terceiro modelo feito pelo Julio Silva. Foi sugerido que houvesse novamente outras modificações referente ao jogo tabunegro.

Colocar mais duas casas-perguntas, pois o jogo precisava ter no mínimo 7 casas-perguntas durante a realização do jogo e por fim mudar algumas posições das casas-quadrados para melhor a dinâmica do jogo de tabuleiro.

Figura 5 - Quinta fase de construção do jogo Tabunegro para o ensino de História



Fonte: (Ronei Freitas Silva; Julio Lucas Gama da Silva, 2023).

A Figura 5 mostra o produto educacional finalizado, em 05 de novembro de 2023, que a versão definitiva do jogo Tabunegro, que foi construído durante esta pesquisa em ensino de História. Lembrando que o jogo pode ser adaptado à realidade de cada professor de História, isto é, podendo inserir novas imagens ou até mesmo aumentar ou diminuir a quantidade de casas-quadrados.

5.3. Proposta de aplicação do produto educacional no Ensino Fundamental

O primeiro passo para aplicação do jogo é apresentação desse lúdico para os alunos e precisará aproximadamente 7/h/a. Serão necessários 2h/a para explicar as regras, dinâmica, divisão dos grupos e a escolha dos seus líderes de cada grupo e suas imagens representados os grupos escolhidos.

O Posteriormente 2h/a para explicação do conteúdo História dos Negros no Amapá. O professor deve preparar um material didático resumido voltado para essa temática e por fim 2h/a para a execução do jogo em sala de aula. Claro que a quantidade de aula pode aumentar ou até mesmo diminuir dependendo do foco do professor, que será o mediador desse jogo.

A escolha dos grupos e seus líderes podem acontecer de várias formas, vai depender do mediador (professor), como será essa divisão. Sugestão, como geralmente esse conteúdo ocorre no 4º bimestre e assim os alunos já se conhecer, propomos que faça um sorteio dos grupos e seus representantes, pois assim terão de realizar essa atividade de pessoas de diferentes seguintes da turma, deixando aqueles “famosos grupinhos” de sala de aula separados. Isso vai depender da proposta do professor.

Nessas trilhas proposta por esse jogo, haverá aproximadamente 48 casas (quadrados) que contêm durante o jogo: 1 casa África (saída do jogo); 7 casas perguntas (?) sobre o conteúdo, 4 casas de volta a uma casa; 2 casas jogue outro vez; 3 casas não jogue 1 vez, 30 casas apenas com o fundo azul e 1 casa Amapá (final do jogo). Ressalto, que a metodologia que adotei para o Tabunegro, que é o produto educacional desta pesquisa, foi baseada na metodologia apresentada na dissertação de Viviane Cavalcante Andrade (2022).

Importante salientar, que a tese de mestrado da autora Andrade, serviu de base para esse processo de produção do meu jogo de tabuleiro, todavia foram modificados a metodologia do uso do jogo pelo próprio o autor, pois adaptei para o que considero ser melhor para aprendizagem dos alunos do sétimo ano e também diferenciar algumas regras, dinâmicas, *layout* e proposta nessa produção desse lúdico, voltado mais para a realidade da minha escola localizada na zona rural no município de Santana-AP.

Como uma forma de entender melhor as diferenças entre os produtos, citamos as seguintes propostas da corrida do Ouro (O jogo), que não tem no jogo tabunegro, por exemplo: sorte ou azar, volte duas casas, curiosidade, volte ao início, pepitas entre outras formas de aplicação do jogo, que contém na corrida do Ouro. Isso não significa que a

Corrida do Ouro não seja um excelente jogo pedagógico, apenas o conteúdo e a forma será aplicado diferente em relação ao tabunegro.

Por último, depois da execução do jogo, utilizarei 01h/a para fazer um diagnóstico da aplicabilidade do lúdico, nos pontos positivos e negativos em relação ao uso dessa didática para o ensino de história. A forma sugerida será através de um roda de conversa com os alunos para assim observar possíveis modificações no jogo.

5.3.1 Dinâmica do jogo Tabunegro

A atividade lúdica será desenvolvida e exposta para os alunos com auxílio de um computador e um data show, com imagem do jogo de tabuleiro. A turma será dividida em 5 ou 6 grupos de seis pessoas, dependendo da quantidade de alunos na turma, geralmente no ensino básico temos mais alunos, principalmente na rede pública.

Essa atividade lúdica pode ocorrer no processo avaliativo, uma revisão do conteúdo ministrado em aula ou simplesmente para fins educativos sobre a temática e pode ser aplicado no Ensino Fundamental e Médio, ficando ao critério do professor/mediador.

Sugiro que o professor de História atue como o mediador do jogo, realizando perguntas orais, através da escolha das cartas pergunta, mediante o grupo cair nessa função durante a jogo. A lista de perguntas serão produzidas pelo próprio professor referente a conteúdo História dos negros no Amapá. As perguntas serão no total no máximo de 40 questões, que serão no formato de questões objetivas, subjetivas e também no formato de verdadeira ou falsa.

A produção de 40 questões referente a essa temática, fica como sugestão, pois pode acontecer durante a realização do jogo, os grupos jogam o dado é cair nas casas cartas-perguntas como frequência, assim recomenda se produzir bastante perguntas para não ocorrer de acabar cartas-perguntas durante a realização do jogo de tabuleiro.

Durante a realização do jogo, o professor/mediador terá uma lista de perguntas no formato de cartas com o símbolo de interrogação (?), quando o grupo jogar o dado em caírem nessa casa pergunta. Essas questões serão divididas em níveis de respostas fáceis, medianas e difíceis, dependendo nesse caso dá sorte em tirar uma carta com perguntas mais fáceis ou não.

As cartas-perguntas poderão ter as imagens de símbolos dos legados da história

dos negros no Amapá, por exemplo: cartas-perguntas com imagens da fortaleza, Tia Gertrudes, Tia Venina, Hospital Mãe Luzia, Museu afro-Amazônico Josefa Pereira Lau, festa de São Tiago, Marabaixo, Batuque, Museu Sacaca, Quilombo do Curiaú entres outras imagens dos legados e participação dos negros na História do Amapá. No meu caso apenas com a imagem do ponto de interrogação (?).

Uma estratégia para conseguir mais a participação dos alunos, será a utilização cartas-perguntas, no formato de baralho referente ao conteúdo. A escolha desse formato de cartas partiu da observação que muitos jovens na escola gostam do jogo de cartas Uno (formato de baralho), em virtude disso, com o objetivo de obter mais resultados na participação dos alunos na escolha por essas cartas-perguntas.

Todos os grupos, que podem ser 5 ou 6 pessoas, receberam no ato da atividade lúdica, uma folha no formato de word, contendo as regras e pontuação das perguntas, os nomes dos alunos e seus respectivos grupos e também foi escolhido previamente o líder do grupo.

O grupo deverá escolher o líder do grupo, a escolha é feita pelo próprio grupo previamente na primeira aula. Pois pode acontecer na hora das respostas das perguntas uma confusão para responder, por isso a necessidade de ter um líder. Esse tem várias funções primeiramente de liderar seu grupo, em caso de dúvida dos componentes do grupo, ele deve assumir a responsabilidade em responder a pergunta ou delegar a resposta para algum estudante do seu grupo e por último manter a ordem do seu grupo durante o jogo inteiro.

Essa forma de liderança, durante a realização do lúdico, promove no alunado uma espécie maior comprometimento e responsabilidade, uma característica fundamental na nossa sociedade, pois essa característica é necessária, pois vivemos em uma sociedade que as pessoas precisam tomar várias decisões na sua vida individual e coletiva.

Durante a jogo, todos os alunos devem jogar o dado em algum momento, inclusive o líder, a obrigatoriedade de todos jogarem o dado, tenta dessa forma manter todos os discentes focado no jogo, além de perceberem que fazem parte da diversão e ao mesmo tempo perceber-se uma maior interação, pois todos devem participar do lúdico.

Os símbolos (peças) propostos para esse jogo para formar os grupos são os seguintes equipes: Marabaixo, Batuque, São Tiago, Curiaú, Fortaleza de São José e

Museu Sacaca (esses símbolos serão representados por peças de cor). Por exemplo, o Marabaixo representada pela cor vermelha; Batuque (cor amarelo); São Tiago (Laranja); Curiaú (cor Verde); Fortaleza de São José de Macapá (cor preta); e Museu Sacaca (cor azul).

Os nomes dos grupos são apenas sugestão, pode ser que o professor queira acrescentar ou modificar esses nomes dos grupos. Por exemplo, pode colocar nome de outros prédios, museus, hospital, bairro, ruas, sede, escola de Samba, personalidades importantes descendentes de afroamapanezes.

Lista de alguns grupos que podem ser usados na formação das equipes como sugestão:

- Museu afro-Amazônico Josefa Pereira Lau (localizada no bairro Santa Rita), inaugurado em 25 de maio de 2023.
- Hospital Mãe Luzia (homenageia a senhora Francisca Luzia da Silva, carinhosamente chamada pela população de "Mãe Luzia", nasceu em 1854 durante a escravidão e morreu 1954. Atuou como parteira, daí a homenagem ao hospital maternidade "Mãe Luzia".
- Bairro Julião Ramos e o Bairro Laguinho (localizada Zona Norte de Macapá);
- A Escola de Samba Boêmios do Laguinho (apenas sugestão de escola de samba). A escolha do professor pode ser por outra escola de samba que tenha relação com a história dos negros no Amapá).
- Mulheres negras como a Tia Gertrudes e Tia Venina, de famílias tradicionais do Marabaixo, pode-se usar outras mulheres negras de destaque na sociedade amapaense.
- UNA (União dos Negros do Amapá) prédio que fica localizado no bairro do laguinho.

Vejamos alguns modelos criados pelo o autor Ronei Freitas da Silva e a contribuição de Julio Lucas Gama da Silva em relação aos modelos de grupos e nomes de equipes no formato de word para acompanhar a realização do jogo tabunegro pelos grupos dos estudantes.



Figura 1 - lista no word dos grupos (autoria do autor)

Jogo de tabuleiro: Nas trilhas da História dos Negros no Amapá
Turma: 7ª ano

Grupos	Perguntas Certas	Perguntas	Pontuação
Equipe: Curiaú (Verde) Roseana – Líder			
Equipe: Festa de São Tiago (Laranja) Katiussa - Líder			
Equipe: Batuque (Amarelo) Ronei Guilherme – Líder			
Equipe: Fortaleza de São José (Preta) Rômulo – Líder			
Equipe: Sacaca (Azul) Romeu – Líder			

<p>Equipe: Marabaixo (Vermelho) Alaide – líder</p>			
---	--	--	--

Regras específicas do Jogo

- Cada pergunta certa, ganha 1(um) ponto.
- Tempo para as respostas das perguntas 2 minutos (Usarei uma Ampulheta).
- Se o aluno acerta pergunta avança uma casa e ganha 1(um) ponto.
- Se o aluno errar a pergunta volta para uma casa e não perde ponto.
- Somente o grupo que escolheu a Carta-Pergunta pode responder a pergunta.
- Os grupos têm que responder pelo menos Três ou mais perguntas no final do jogo.
- No final do jogo, os grupos deverão ter respondido Três perguntas, se não cair essas perguntas ou caíram apenas uma ou duas, terão o direito de completar até responder às Três perguntas que cada grupo tem direito, valendo ponto.
- O grupo vencedor dessa Atividade avaliativa (Lúdico) é quem mais tira pontos, não necessariamente quem chega em primeiro lugar na corrida.
- Premiação: 1 caixa de chocolate

OBS: Pontuação da chegada das Equipes no final do Jogo e sobre as seis primeiras colocações no jogo:

1º lugar= 4,5 pontos; 2º lugar= 4,0 pontos; 3º lugar= 3,5 pontos; 4º lugar= 3,0 pontos;
5º lugar= 2,5 pontos; e 6º lugar= 2,0 pontos.



Figura 2 - lista no word dos grupos (autoria do autor)

Jogo de tabuleiro: Nas trilhas da História dos Negros no Amapá

Turma: 7^a ano

Grupo	Pergunta certa	Pergunta	Pontuação
Equipe: Fortaleza de São José (Preta) Rômulo – Líder			
Equipe: Festa de São Tiago (Laranja) Katiussa – Líder			
Equipe: Batuque (Amarelo) Ronei Guilherme – Líder			
Equipe: Marabaixo (Vermelho) Alaide – líder			
Equipe: Sacaca (Azul) Romeu – Líder			

<p>Equipe: Curiaú (Verde) Roseana – Líder</p>			
--	--	--	--

Regras específicas do Jogo

- Cada pergunta certa, ganha 1(um) ponto.
- Tempo para as respostas das perguntas 2 minutos (Usarei uma Ampulheta).
- Se o aluno acerta pergunta avança uma casa e ganha 1(um) ponto.
- Se o aluno errar a pergunta volta para uma casa e não perde ponto.
- Somente o grupo que escolheu a Carta-Pergunta pode responder a pergunta.
- Os grupos têm que responder pelo menos Três ou mais perguntas no final do jogo.
- No final do jogo, os grupos deverão ter respondido Três perguntas, se não cair essas perguntas ou caíram apenas uma ou duas, terão o direito de completar até responder às três perguntas que cada grupo tem direito, valendo ponto.
- O grupo vencedor dessa Atividade avaliativa (Lúdico) é quem mais obtém pontos, não necessariamente quem chega em primeiro lugar na corrida.
- Premiação: 1 caixa de chocolate

OBS: Pontuação da chegada das Equipes no final do Jogo: 1º lugar= 4,5 pontos; 2º lugar= 4,0 pontos; 3º lugar= 3,5 pontos; 4º lugar= 3,0 pontos; 5º lugar= 2,5 pontos; e 6º lugar= 2,0 pontos.



Figura 3 - lista no word dos grupos (autoria do autor)

Jogo de tabuleiro: Nas trilhas da História dos Negros no Amapá
Turma: 7ª ano

Grupos	Perguntas Certas	Perguntas	Pontuação
Equipe: Marabaixo (Vermelho) Alaide – Líder			
Equipe: Festa de São Tiago (Laranja) Katiussa – Líder			
Equipe: Batuque (Amarelo) Ronei Guilherme – Líder			
Equipe: Fortaleza de São José (Preta) Rômulo – Líder			
Equipe: Sacaca (Azul) Romeu – Líder			
Equipe: Curiaú (Verde) Roseana – Líder			

Regras específicas do Jogo

- Cada pergunta certa, ganha 1(um) ponto.
- Tempo para as respostas das perguntas 2 minutos (Usarei uma Ampulheta).
- Se o aluno acerta pergunta avança uma casa e ganha 1(um) ponto.
- Se o aluno errar a pergunta volta para uma casa e não perde ponto.
- Somente o grupo que escolheu a Carta-Pergunta pode responder a pergunta.
- Os grupos têm que responder pelo menos Três ou mais perguntas no final do jogo.
- No final do jogo, os grupos deverão ter respondido Três perguntas, se não cair essas perguntas ou caíram apenas uma ou duas, terão o direito de completar até responder as Três perguntas que cada grupo tem direito, valendo ponto.
- O grupo vencedor dessa Atividade avaliativa (Lúdico) é quem mais tirar pontos, não necessariamente quem chega em primeiro lugar na corrida.
- Premiação: 1 caixa de chocolate

OBS: Pontuação da chegada das Equipes no final do Jogo: 1º lugar= 4,5 pontos; 2º lugar= 4,0 pontos; 3º lugar= 3,5 pontos; 4º lugar= 3,0 pontos; 5º lugar= 2,5 pontos; e 6º lugar= 2,0 pontos.



Figura 4 - lista no word dos grupos (autoria do autor)

Jogo de tabuleiro: Nas trilhas da História dos Negros no Amapá
Turma: 7^a ano

Grupos	Perguntas Certas	Perguntas	Pontuação
Equipe: Sacaca (Azul) Romeu – Líder			
Equipe: Festa de São Tiago (Laranja) Katiussa – Líder			
Equipe: Batuque (Amarelo) Ronei Guilherme – Líder			
Equipe: Fortaleza de São José (Preta) Rômulo – Líder			
Equipe: Marabaixo (Vermelho) Alaide – líder			

<p>Equipe: Curiaú (Verde) Roseana – Líder</p>			
---	--	--	--

Regras específicas do Jogo

- Cada pergunta certa, ganha 1(um) ponto.
- Tempo para as respostas das perguntas 2 minutos (Usarei uma Ampulheta).
- Se o aluno acerta pergunta avança uma casa e ganha 1(um) ponto.
- Se o aluno errar a pergunta, deve voltar para uma casa e não perde ponto.
- Somente o grupo que escolheu a Carta-Pergunta pode responder a pergunta.
- Os grupos têm que responder pelo menos Três ou mais perguntas no final do jogo.
- No final do jogo, os grupos deverão ter respondido Três perguntas, se não cair essas perguntas ou caíram apenas uma ou duas, terão o direito de completar até responder às três perguntas que cada grupo tem direito, valendo ponto.
- O grupo vencedor dessa Atividade Avaliativa (Lúdico) é quem mais obtém pontos, não necessariamente quem chega em primeiro lugar na corrida.
- Premiação: 1 caixa de chocolate

OBS: Pontuação da chegada das Equipes no final do Jogo: 1º lugar= 4,5 pontos; 2º lugar= 4,0 pontos; 3º lugar= 3,5 pontos; 4º lugar= 3,0 pontos; 5º lugar= 2,5 pontos; e 6º lugar= 2,0 pontos.



Figura 5 - lista no word dos grupos (autoria do autor)

Jogo de tabuleiro: Nas trilhas da História dos Negros no Amapá
Turma: 7ª ano

Grupos	Perguntas Certas	Perguntas	Pontuação
Equipe: Festa de São Tiago (Laranja) Katiussa – Líder			
Equipe: Marabaixo (Vermelho) Alaide – líder			
Equipe: Batuque (Amarelo) Ronei Guilherme – Líder			
Equipe: Fortaleza de São José (Preta) Rômulo – Líder			
Equipe: Sacaca (Azul) Romeu – Líder			

<p>Equipe: Curiaú (Verde) Roseana – Líder</p>			
--	--	--	--

Regras específicas do Jogo

- Cada pergunta certa, ganha 1(um) ponto.
- Tempo para as respostas das perguntas 2 minutos (Usarei uma Ampulheta).
- Se o aluno acerta pergunta avança uma casa e ganha 1(um) ponto.
- Se o aluno errar a pergunta volta para uma casa e não perde ponto.
- Somente o grupo que escolheu a Carta-Pergunta pode responder a pergunta.
- Os grupos têm que responder pelo menos Três ou mais perguntas no final do jogo.
- No final do jogo, os grupos deverão ter respondido Três perguntas, se não cair essas perguntas ou caíram apenas uma ou duas, terão o direito de completar até responder às três perguntas que cada grupo tem direito, valendo ponto.
- O grupo vencedor dessa Atividade avaliativa (Lúdico) é quem mais obtém pontos, não necessariamente quem chega em primeiro lugar na corrida.
- Premiação: 1 caixa de chocolate

OBS: Pontuação da chegada das Equipes no final do Jogo: 1º lugar= 4,5 pontos; 2º lugar= 4,0 pontos; 3º lugar= 3,5 pontos; 4º lugar= 3,0 pontos; 5º lugar= 2,5 pontos; e 6º lugar= 2,0 pontos

Podemos perceber que existe várias formas de representar os grupos das equipes em relação a cultura e a história dos negros no Amapá, coloquei aqui apenas alguns nomes que podem e devem fazer parte das possíveis equipes e ao mesmo tempo na formulação do texto de apoio referente a História dos negros do Amapá no recorte temporal dos séculos XVIII até hoje, assim buscando valorizar e reconhecer todo os legados dos africanos que vieram para o Amapá, desde a escravidão até sua contribuição em todos os aspectos de um sociedade em construção e formação como é o caso do Estado do Amapá.

Nada impede o professor/mediador de buscar mais nomes (grupos) formados por outros contribuições, legados ou até mesmo personagens de destaque na sociedade amapaense para formular as equipes. Fica aqui sempre a vontade de continuar a pesquisa pela valorização e preservação da cultura afroamapaense em destaque, pois considero que muitos alunos não conhecem boa parte de negros e sua contribuição para a história do Amapá.

Desta forma, a escolha para essas peças (no formato de cores representando a cultura ou até mesmo homenageando afroamapaenses), partiu da necessidade de ter mais significado histórico para os alunos, voltados para nossa história do Amapá, pois no momento do jogo, proponho chamar os grupos não pela cor de sua peça e sim pelo nome da equipe, nesse momento os discentes passaram de uma certa forma de viver a história referente ao conteúdo desejado que versa esse trabalho e assim ter mais sentido para eles, temos a participação do jogo e ao mesmo tempo estarão fazendo parte da própria história, em vez de chamar apenas por equipe verde por exemplo.

Assim no dia da atividade lúdica, para ser realizada e acompanhadas por todos alunos e o professor, os grupos receberão uma folha A4 contendo seus nomes e grupos para acompanharem seu grupo e os outros nessa disputa desse jogo de tabuleiro e na mesma folha, no verso tem uma forma resumida das regras dessa disputa, como segue abaixo no modelo proposto pelo o autor.

Por último, esse jogo Tabunegro referente a história dos negros no Amapá, ficará disponível no final do trabalho para ser impresso de várias formas e até mesmo ser utilizado no computador através de um data Show (projetor), se assim o professor desejar usar esse material em sala de aula. Lembrando que o material pode e deve ser modificado pelo professor voltado para sua realidade e seu público alvo (ensino fundamental ou médio).

Apenas como sugestão do autor, o jogo pode ser usado com a imagem do jogo no programa excel ou até mesmo powerpoint no formato de imagem, se o professor for usar data Show. Se o professor preferir pode mandar fazer o jogo em banner (fica ao critério e ao custo do professor e sua realidade) e até mesmo imprimir em tamanho maior dependendo da turma. Por exemplo, ele deseja realizar o jogo coletivamente ou dividir a turma em grupo até chegar à disputa final entre os campeões de cada partida.

5.3.2 Regras do jogo Tabunegro

Como foi exposto no capítulo 1 desta dissertação, para Huizinga (2019), as regras dos jogos são fundamentais para executá-lo, e a participação dos jogadores deve ocorrer de forma voluntária e obrigatória, para quem deseja participar de um processo lúdico. Logo, os participantes devem respeitar as regras dos jogos. Assim, um efeito positivo do jogo acontece pelo fato da participação dos estudantes, a qual favorece à aprendizagem, desde que dispostos a aprender, pois são livres.

Nesse processo há a utilização das regras para esse jogo, feita para os professores aplicarem para o uso durante a realização do jogo na sala de aula. Vamos trabalhar o passo a passo em relação às regras e sua metodologia do J.T em relação a esta dissertação em Ensino de História.

Primeiro passo, selecionado as perguntas referente ao conteúdo, contento 40 cartas-perguntas (questões que podem ser objetivas, subjetivas e de verdadeiro ou falso) e mais a folha das equipes em word. Assim o jogo começa. Como foi citado no modelo anterior.

Cada componente do grupo joga o dado, durante a trilha como foi mostrado no apêndice, existem várias funções. Se o grupo jogar o dado e ficar na Casa-Pergunta, terá 2 minutos para responder as perguntas no formato de cartas, nesse momento uma forma de cronometrar o tempo usarei uma ampulheta. Assim todos os participantes poderão acompanhar o tempo, dessa forma permitindo maior interação dos alunos com o jogo.

O mediador das perguntas orais será o próprio professor, que irá ler as perguntas selecionadas pelo grupo e posteriormente dará o tempo para o grupo responder. Lembrando que o líder do grupo deverá responder ou nomear alguém para essa resposta.

A Figura 3 mostra duas cartas-Perguntas como exemplo do jogo Tabunegro, as quais nos seus versos devem apresentar perguntas referente a História dos Negros no Amapá (apenas como sugestões o uso de cartas, o professor/mediador que foi aplicar o jogo em sala de aula, pode selecionar em uma folha word, as perguntas e fazer a seleção mediante a número de perguntas de 1 até 40.

Figura 7 - Exemplos de duas cartas do jogo Tabunegro



Fonte: (Ronei Freitas Silva; Julio Lucas Gama da Silva, 2023).

Exemplo de pergunta referente à História dos Negros no Amapá:

1) Qual foi o século que iniciou o trabalho escravo africano no Amapá?

R= XVIII. oriundos sobretudo da Guiné Portuguesa.

Para cada pergunta assertiva o grupo ganha 01 ponto na tabela de perguntas certas e avança duas casas (forma de garantir melhor a disputa, promovendo assim ganhos durante a realização do jogo). Se o grupo errar a pergunta não perde ponto e volta apenas 01 casa no jogo.

O objetivo das perguntas é para verificar a aprendizagem dos discentes referente ao conteúdo e também não é de punição no caso do erro das perguntas, porém se houver a assertiva fará uma diferença no final do jogo. Pois a meta principal desse lúdico, não é apenas chegar em primeiro lugar no jogo e assim no final somar a pontuação de sua colocação na disputa e mais os pontos das perguntas certas. Assim o jogo ganha simbolismo não apenas quem realmente ganhará o jogo e assim quem realmente busca acertar as questões, um dos focos desse lúdico.

O interessante dessas regras está em buscar responder o máximo de Cartas-Perguntas, pois assim ganhará mais pontos e não apenas contará com a sorte de chegar em primeiro na corrida das trilhas. Pois poderia acontecer de um grupo chegar em primeiro lugar e ganhar o jogo sem responder nenhuma pergunta durante a realização dessa atividade pedagógica.

Importante salientar, que um dos objetivos desse jogo de tabuleiro não é apenas

chegar em primeiro-lugar e sim realmente identificar se houve o aprendizado dos alunos referente a esse tema de estudo de grande relevância para nossa sociedade que é a História dos negros no Amapá.

Uma regra que não existe nesse jogo J.T. proposto pelo próprio autor é a de voltar para o início do jogo, pois considero desnecessário e desestimulante para os alunos e não é uma característica do lúdico não haver estímulo para participação do jogo. Outro motivo para não haver essa casa durante a realização do lúdico é a questão do tempo de duração para realização que esse jogo se propõe de 2h/a.

Durante o jogo, todos os grupos deverão responder no mínimo 03 cartas-perguntas, se por acaso isso não acontecer durante as trilhas, o professor/mediador deverá no final do jogo fazer o restante das perguntas referente ao conteúdo. Por exemplo: o grupo do Marabaixo percorreu toda a trilha do jogo do tabuleiro e respondeu apenas 01 carta-pergunta. No final do jogo o professor colocará as cartas-perguntas para eles escolherem, lembrando que as perguntas estarão no verso das cartas, assim o grupo só saberá a pergunta depois de sua escolha e o professor lerá a pergunta referente a questão.

Essa regra pode ser aplicada, em virtude de o grupo não passar por essa casa-quadrado na trilha no formato de pergunta (?), pois sabemos que nesse caso depende da sorte, para evitar o desequilíbrio das cartas-perguntas, por isso foi proposta esta regra alternativa para esse jogo no final. Evitando ocorre o casuísmo.

Essa questão do casuísmo, durante a realização do jogo, sempre foi uma questão de muito debate por aqueles que não desejam e criticam o uso do método lúdico como sendo uma forma de aprendizado dos alunos, em virtude disso Mariana Flores (2019), comenta a importância das regras do jogo serem pensadas, testadas e expostas para que situações de inesperadas que podem acontecer durante a execução do jogo e assim o professor não venha resolver de forma improvisada de maneira que venha comprometer a credibilidade do jogo (Flores, 2020).

Desse modo, as sugestões feitas neste jogo de Tabunegro, para as regras do jogo são relevantes, pois muitas dessas regras foram elaboradas pelo próprio autor em aplicação em outros jogos já citados anteriormente. Essa experiência que os professores já têm por utilizar o lúdico em suas aulas facilita seu uso. Aqui cabe sempre uma discussão peculiar, pois o professor que aplica o lúdico geralmente gosta de realizar esse método com mais frequência em sua vida escolar.

Durante o jogo, como foi afirmado e explicado para os grupos, todos receberão um papel no formato word do seu grupo e dos outros, para que todos possam acompanhar toda a trajetória nas trilhas do seu grupo como os demais, provocando assim uma maior participação da turma durante a realização dessa atividade que pode ser de fixação ou até mesmo avaliativo se assim o professor/mediador pretender. Aqui cabe apenas como sugestão dessa atividade sendo de fixação ou uma atividade avaliativa.

O grupo vencedor desse lúdico, com foi explanado dependerá da sua posição de chegada nas trilhas e sua quantidade de acertos referentes às cartas-perguntas desse jogo. Podendo acontecer daquele grupo que chegou na quarta posição, porém no final do jogo ser a equipe campeã.

Por exemplo, a pontuação do jogo para os grupos que chegarem até o final do jogo de tabuleiro do 1ª lugar até o 6º lugar, todos ganham pontos pela sua participação do jogo, enquanto que a pontuação da chegada das Equipes no final do Jogo, adota-se as regras: 1º lugar= 4,5 pontos;

2º lugar= 4,0 pontos; 3º lugar= 3,5 pontos; 4º lugar= 3,0 pontos; 5º lugar= 2,5 pontos; e 6º lugar= 2,0 pontos.

Um exemplo demonstrativo do final do jogo. A equipe do marabaixo chegou em quarta-lugar pontuação de 3,0 + 3,0 (acertou cartas-perguntas) = 6,0 pontos modificando assim sua posição final. Pois um dos objetivos desse jogo não é apenas chegar em primeiro lugar e assim durante o jogo realizar assertivas as perguntas referentes ao tema desse conteúdo do 7º ano (História dos Negros no Amapá).

Outra regra importante que o professor/mediador deve respeitar é que o jogo só acaba, quando o penúltimo grupo, dos seis grupos chegarem no final do jogo, provocando assim a disputa até o final, pois cada posição da chegada vale ponto, como está no modelo do autor.

Os demais grupos deverão esperar o fim do jogo, pois o verdadeiro campeão sairá da soma da sua posição de chegada mais as respostas assertivas durante a corrida pelas trilhas desse jogo de tabuleiro, provocando assim uma espera competitiva até o fim do lúdico.

Sabemos que o ser humano é competitivo e esse jogo parte dessa premissa, então pode no final dessa competição ocorrer um empate entre os grupos que ficarão em primeiro lugar e assim sugerimos duas formas para o desempate: Primeira podemos declarar os dois ou mais grupos que chegaram em primeiro lugar como vencedores. A

segunda proposta para decidir o vencedor desse lúdico “Pedra maior”, os líderes de cada grupo jogam uma vez cada um para ver quem tirar o número maior no dado. Assim acontecerá o desempate.

Uma forma prazerosa ainda mais para essa competição é trazer uma premiação, sugestão do autor, 01 caixa de chocolate para equipe vencedora, pois lecionam a 18 anos e observo que quando há premiações sempre a um interesse maior pelos alunos. Sendo do professor a escolha da premiação que sua realidade pode realizar, assim apenas uma sugestão para essa premiação.

A última regra a ser considerada muito importante nesse jogo é o tempo de duração de 2 h/a. Tem estabelecimento escolar que varia de 40, 45 e 50 minutos a hora aula, assim o planejamento é fundamental para a realização desse jogo. Pois sabemos da nossa realidade em sala de aula. Um exemplo disso são as aulas no turno da noite, que geralmente varia de 40 até mesmo de 30 minutos nos últimos horários, por causa que a aula tem que terminar até às 22h.

Pode acontecer de o tempo não deixar todos os grupos terminarem as trilhas e assim o grupo que não terminou fica na posição, onde está localizado na trilha e sua pontuação será respectiva o que está combinado na tabela de pontuação, porém, lembrando que todos devem responder pelo menos 03 cartas-perguntas, isso estará garantido ao grupo mesmo se a aula presencial terminar.

5.3.3 Roda de Conversa

Uma forma de avaliar os resultados desse uso do lúdico, através do jogo de Tabunegro é a utilização após a execução do jogo de uma roda de conversa com os discentes, para assim tentar buscar os verdadeiros resultados positivos do uso dessa metodologia. Fica a critério do professor fazer esse diagnóstico dessa proposta, podendo ser feita de outras formas, ficando apenas como sugestão.

Um dos objetivos dessa roda de conversa proposta que versa essa dissertação é justamente observar seus resultados é uma forma de conhecê-los é através dessas conversas, pois a fala dos alunos referente ao jogo e suas críticas e sugestões e também seus elogios serão de grande relevância para melhorar a dinâmica, as regras e até mesmo sua aplicabilidade para o ensino de história focado nesse uso de jogos para aprendizagem.

Esse recurso para avaliar os resultados desse jogo didático, já foi realizado por mim com outros jogos que realizei durante minha vida escolar. Os jogos avaliados através dessa roda de conversa foram: caça-palavras, palavras-cruzadas, quiz, futhistória, maratona da história, batalha da história entre outros jogos feitos por mim durante esses 18 anos de atuação como professor de história na rede pública.

A forma que realizo essa roda de conversa é no formato de um círculo na sala de aula e através das falas dos alunos colocando os pontos positivos e negativos no quadro sobre o jogo aplicado, pois muitas vezes o professor prepara uma aula diferenciada, mas esquece de constatar seus resultados em relação ao aproveitamento para o ensino dos alunos.

Em relação às conversas dos alunos referente ao jogo em si, devemos como mediadores selecionar somente o que realmente pode e deve modificar o jogo, não apenas mudar o jogo para satisfazer os alunos sem ter o ensino e aprendizagem com um dos focos principais nesse momento do debate, pois ocorre muitas vezes que os discentes que querem modificar o lúdico para favorecer seu sua vontade em relação ao outro, assim faz a necessidade desse professor fazer as devidas considerações durante a realização da roda de conversa.

A partir do momento da participação dos alunos nesse diagnóstico, o professor/mediador terá condições de aperfeiçoar e melhorar a metodologia desse lúdico que se propõe usar em sala de aula, nesse caso as intervenções feita pelos alunos deverão levar em consideração as possíveis modificações sugeridas pelos estudantes. Foi o que aconteceu comigo em outros jogos e depois da realização dessa roda de conversa.

Não podemos esquecer que o lúdico e sua aplicabilidade em sala de aula tem o foco nos alunos e a forma que eles conseguem aprender determinado conteúdo. Assim as vezes o professor prepara o jogo para ele, pensando com o gosto dele, suas preferências e esquece do fundamental que são os alunos seu objetivo essencial.

Fica uma sugestão que posteriormente a roda de conversa, depois de analisar os pontos positivos e negativos do jogo de Tabunegro proposto nessa dissertação. No outro ano, quando for se aplicado novamente, todas as modificações sugeridas pelos alunos possam ser executadas para depois novamente realizar outras rodas de conversa para continuar a melhorar o jogo, pois os novos alunos podem identificar melhorias que os antigos não conseguiram fazer ou não perceberão naquele instante da roda de conversa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho de mestrado, partiu do desejo de melhorar as minhas aulas de História e a vontade de usar o lúdico em sala de aula, como um recurso didático de ensino de história na forma de um jogo de tabuleiro, denominado pelo autor do Tabunegro, referente ao objeto de conhecimento História dos Negros no Amapá, para os estudantes do 7º ano Ensino Fundamental.

Desse modo, ocorreu a possibilidade da utilização do lúdico nas aulas de História, alicerçada na busca por outras formas de ensino e aprendizagem, na tentativa de não usar somente o método tradicional de ensino, pois sabe-se que estudantes os alunos, geralmente, não gostam disciplina História, alegando ser a mesma chata e ultrapassada.

Nesse sentido, surgiu o jogo tabunegro, na tentativa de buscar maior participação e interesse dos estudantes através do lúdico, pois durante a pesquisa que fundamentou a criação do produto educacional do mestrado, foi observado que os estudantes da Escola Alberto Santos Dumont, localizada no município de Santana-AP, nas horas do recreio e horários vagos, estavam jogando jogos eletrônicos e não-eletrônicos que é o caso por exemplo do jogo Uno.

Nessa perspectiva apresentada acima, ao se trabalhar o conceito da utilização de jogos. Surgiu a minha proposta da tese de mestrado do profhistória (UNIFAP), intitulada: *Ensino de História através de um jogo de tabuleiro: As trilhas da História dos negros no Amapá*, com o foco da estratégia para aprendizagem na disciplina de história, através do lúdico (jogo) que pode trazer grandes benefícios para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

É importante salientar, que um dos objetivos do jogo de Tabunegro, que versa essa pesquisa sobre a história dos negros no Amapá, partindo da introdução deles como mão de obra escrava ainda no século XVIII, passando por toda a história do Amapá, desde o processo de colonização (criação das vilas de povoamento), construção da Fortaleza de São José de Macapá, manifestações populares e até os legados dos afrodescendentes nas terras amapaenses.

Logo, ao falar da historiografia amapaense, estamos ao mesmo tempo de uma certa forma, falando da contribuição e do papel dos afroamapaenses na formação nos campos populacional, social, econômico e até mesmo cultural, através da nossa maior manifestação popular do Amapá que é o marabaixo.

Fica aqui, portanto, o grande desejo desse jogo de trilhas denominado tabunegro, que possa ser utilizado pelos professores de história nas escolas amapaenses tanto no ensino fundamental como no ensino médio, pois como foi citado, o jogo pode e deve ser adaptado para várias faixas de idade e ensino. Pois nota-se claramente que muitos alunos e até mesmo professores de história, não conhecem muito a nossa história local, buscando dessa forma mais interesse e compreensão do papel do negro amapaense, diminuindo assim de alguma forma o preconceito e o racismo que infelizmente ainda persiste nos dias de hoje.

Para concluir, depois da defesa dessa tese de mestrado, onde ficará disponível o jogo para impressão, com as regras, *layout* e a dinâmica para o uso dos outros professores, principalmente para os professores de História do Estado do Amapá. Para ser mais uma ferramenta pedagógica para o ensino e aprendizagem dos estudantes. Podendo ser adaptado segundo a realidade de cada profissional da educação e seu público, pois como já foi citado, os principais focos desse trabalho de mestrado, são a utilização do lúdico no ensino de história e a história dos negros no Amapá.

REFERÊNCIA

ATAÍDE, João. Leis que você precisa saber sobre o marabaixo, **O Vijante**, 07 de junho de 2017. Disponível em: <http://alforriaamapa.blogspot.com/2017/06/leis-que-voce-precisa-saber-sobre-o.html?zx=43e9550d39834371>, Acesso em: 06 Dez. 2023.

ALEIXO, Rafael; PACHECO, Núbia. Amapá tem 12.524 quilombolas, cerca de 1,7% da população total do estado, aponta Censo. **G1 AP**, 27 de julho de 2023. Disponível em: <http://g1.globo.com/ap/amapa/noticia/2023/07/27/amapa-tem-12524-quilombolas-cerca-de-17percent-da-populacao-total-do-estado-aponta-censo.ghtml>. Acesso dia 15 de outubro de 2023.

ALÍCIO, Célio. Alap aprova projeto de Lei que torna a Gengibirra Patrimônio Cultural e Imaterial do Amapá. **Diário Oficial do Amapá**, 213 de novembro de 2019. Disponível em: <http://www.diariodoamapa.com.br/cadernos/nota-10/alap-aprova-projeto-de-lei-que-torna-a-gengibirra-patrimonio-cultural-e-imaterial-do-amapa/>. Acesso em: 15 Out. 2023.

AMAPÁ. **Currículo Prioritário Amapaense no Ensino Fundamental: Habilidades Prioritárias de História**. Macapá, 2020.

AMAPÁ tem 12.524 quilombolas, cerca de 1,7% da população total do estado aponta Censo. **G1-AP**, 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/ap/amapa/noticia/2023/07/27/amapa-tem-12524-quilombolas-cerca-de-17percent-da-populacao-total-do-estado-aponta-censo.ghtml>. Acesso em: 15 Out. 2023.

ALAP aprova projeto de Lei que torna a Gengibirra Patrimônio Cultural e Imaterial do Amapá. 2019. Disponível em: <http://www.diariodoamapa.com.br/cadernos/nota-10/alap-aprova-projeto-de-lei-que-torna-a-gengibirra-patrimonio-cultural-e-imaterial-do-amapa/>, Acesso em: 15 Out. 2023.

ALVES, Hilana de Oliveira; SANTOS, Maele dos. O Lúdico e o ensino de história. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 2013, 27. **Anais**. Natal: ANPUH, 2013.

ALVES, H. O.; SANTOS, M. O lúdico e o ensino de História. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA: CONHECIMENTO HISTÓRICO E DIÁLOGO SOCIAL, 2013, 27. **Anais**. Natal: ANPUH, 2013.

AMARAL, Fernando Nascimento Rocha do. **O Lúdico na Aula de História: A segunda guerra mundial através de um jogo de tabuleiro**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

ANDRADE, Débora El-Jaick. O lúdico e o sério: experiências com jogos no ensino de história. **Revista História & Ensino**, Londrina, Vol. 13, p. 91-106, Set. 2007.

ANDRADE, Viviane Cavalcante. **Jogo de Tabuleiro para a Aprendizagem de História no Ensino Médio Integrado**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológico) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso, Cuiabá, 2022.

ANDRADE, Viviane Cavalcante; SANTOS, Juliano Batista dos. Jogo de Tabuleiro para a aprendizagem de história. In: SEMINÁRIO EDUCAÇÃO, 2021, 6. **Anais**. Mato Grosso: UFMT, 2021.

ANTONI, Edson; ZALLA, Jocelito. O que o jogo ensina: práticas de construção e avaliação de aprendizagem em História. In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet. (Org.). **Jogos e Ensino de História**. Porto Alegre: UFRGS, 2018. p. 113-125.

ARAUJO, Rodrigo Cardoso Soares de. “Nunca foi tão divertido descascar batatas”: os jogos como possibilidade a ser explorada no ensino de história”. **Revista História, Histórias**, Brasília, Vol. 7, n. 13, p. 78-94, Jan./Jun. 2019.

ARRUDA, Mariza Cristina Camargo Iliano; SANTO, Janaina de Paula do Espírito. Atividade Lúdica como estratégias pedagógicas para a aprendizagem no ensino da História. In: PARANÁ. **Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE**. Curitiba: SEED, 2016. p.1-16. Vol.1.

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO AMAPÁ. Disponível em: <http://alforriaamapa.blogspot.com/2017/06/leis-que-voce-precisa-saber-sobre-o.html>. Acesso em: 06 Dez. 2023.

ATAÍDE, J. O Fortalecimento do Marabaixo. In: **TAMBOREs no meio do Mundo: O rufar da cidadania**. Macapá: SEPA, 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BASTOS, Luciano. O jogo como ferramenta para o ensino das humanidades. In: PICCOLO, Paula; CARVALHO, Arnaldo Vianna; Vilhena. (Org.). **Jogos de Tabuleiros na Educação**. São Paulo: Devir, 2022. p. 81-90.

G1 AP. Bebida símbolo do marabaixo, gengibirra vira patrimônio cultural imaterial do Amapá. **G1 AP**, 06 de dezembro de 2019. Disponível em: <http://g1.globo.com/ap/amapa/noticia/2019/12/06/bebida-simbolo-do-marabaixo-gengibirra-vira-patrimonio-cultural-imaterial-do-amapa.ghtml>, Acesso em: 17 Fev. 2023.

BEZERRA NETO, José Maia. **Fugindo, sempre fugindo: Escravidão, fugas escravas e fugitivos no Grão-Pará (1840-1888)**. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História: Fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008.

BOTELHO, Leiva Cristina Severino. História do Brasil Império em Jogo. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Universidade Estadual do Paraná, Campo Mourão, 2022.

BOYER, Véronique. Passado português, presente negro e indizibilidade ameríndia: o caso de Mazagão Velho, Amapá. **Religião e Sociedade**, Rio de Janeiro, Vol. 28, n. 2. p. 11-29, 2008.

BRASIL ARQUEOLÓGICO. **Arqueologia da Vila Vistoza da Madre de Deus**. Disponível no site <http://www.brasilarqueologico.com.br/arq_vilavistozamadredeus.php#> acessado no dia 15 de Novembro de 2023.

BRASIL. Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm, Acesso em 23 de Jul. 2023.

BRASIL. Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 23 Jul. 2023.

BRASIL. Dossiê de Registro: Marabaixo. Brasília: IPHAN, 2018. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/DOSSIE_MARABAIXO.pdf>. Acesso em: 15 Out. 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Fundação Palmares**, 2016. Disponível em: <http://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2016/06/COMUNIDADES-CERTIFICADAS.pdf>, Acesso em: 08 Dez 2023.

CANTO, Fernando. **Fortaleza de São José: Vertentes discursivas e as cartas dos construtores**. Brasília: Senado Federal, 2021. (Edições do Senado Federal, Vol. 293).

CANTO, Fernando. **Água Benta e o Diabo**. Macapá: FUNDECAP, 1998.

CARVALHO, Arnaldo Vianna e Vilhena da. Um prelúdio (A natureza é o estudo básico dos jogos de tabuleiros e seu universo). In: PICCOLO, Paula; CARVALHO, Arnaldo Vianna e Vilhena de. (Org.). **Jogos de Tabuleiro na Educação**. São Paulo: Devir, 2022. p. 17-48.

CASTRO, Adler Homero Fonseca de. O Fecho do Império: História das fortificações do Cabo Norte ao Amapá de Hoje. In: GOMES, Flávio dos Santos. (Org.). **Nas Terras do Cabo Norte: fronteiras, colonização e escravidão na Guiana Brasileira (séculos XVIII-XIX)**. Belém: Ed. UFPA, 1999. p. 129-194.

COELHO, C. T.; DINIZ, R. E. Batuque, Arte e Educação na Comunidade Quilombola São Pedro dos Bois. **Margens - Revista Interdisciplinar**, Abaetetuba, 10 anos de Margens - Dossiê: Olhares para o campo, Vol.10, n. 15. p. 133-149, Dez 2016.

COSTA, A. G. Os documentos cartográficos e outras iconografias: importância na pesquisa e preservação do patrimônio cultural do Brasil. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE CARTOGRAFIA HISTÓRICA, 2011, 1. **Anais**. Paraty: UFMG, 2011. p. 1-23.

COSTA, Célia Souza da. **Patrimônio Cultural do Amapá: O caso das louceiras do Maruanum em observância ao princípio da equidade intergeracional**. Dissertação (Mestrado em Direito Ambiental e Políticas Públicas) - Universidade Federal do Amapá, Macapá, 2014.

COSTA, Paulo M. Cambraia. “De mãos dadas pela foz do rio Amazonas”: vilas e povoamentos na costa setentrional do Grão-Pará na segunda metade do século XVIII. **Escritas do Tempo**, Marabá, Vol. 1, p. 117-139, 2019.

COSTA, Paulo M. Cambraia. Em verdes labirintos: a construção social da fronteira franco-portuguesa (1760 – 1803). Belém: Paka-Tatu, 2022.

FAÇANHA, Weverton. 28º Encontro dos Tambores celebra diversidade cultural do Amapá com apresentações de mais de 40 grupos tradicionais, 2013. Disponível em: <http://www.portal.ap.gov.br/noticia/2311/28-ordm-encontro-dos-tambores-celebra-diversidade-cultural-do-amapa-com-apresentacoes-de-mais-de-40-grupos-tradicionais>. Acesso em: 07 de Dez. 2023.

FERREIRA, Renato César. **Brincando com o Perfil Histórico de Rolândia: O lúdico entre patrimônio histórico oficial e patrimônio histórico afetivo**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Universidade Estadual do Paraná, Curitiba, 2018.

FLORES, Mariana. F. da C. T. (Org.). **Cartas, Tabuleiros e Cartelas: Os jogos no ensino e aprendizagem de história**. Santa Maria: FACOS/UFSM, 2020.

FORTUNA, Tânia Ramos. Brincar e aprender. In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet. (Org.). **Jogos e Ensino de História**. Porto Alegre: UFRGS, 2018. p. 47-73.

FORTUNA, Tânia Ramos. Sala de aula é lugar de brincar? In: XAVIER, M. L. M.; DALLA ZEN, M. I. H. (Org.) **Planejamento em Destaque: Análises menos convencionais**. Porto Alegre: Mediação, 2000. p. 147-164. (Cadernos de Educação Básica, Vol. 6).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

G1 AP. Bebida símbolo do marabaixo, gengibirra virá patrimônio cultural imaterial do Amapá. **G1 AP**, 06 de dezembro de 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/ap/amapa/noticia/2019/12/06/bebida-simbolo-do-marabaixo-gengibirra-vira-patrimonio-cultural-imaterial-do-amapa.ghtml>. Acesso em: 17 de Fev. 2023.

GIACOMONI, Marcello Paniz. Construindo jogos para o Ensino de História. In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet. (Org.). **Jogos e Ensino de História**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2018. p. 87-112.

GOMES, Flávio dos Santos. Em torno dos bumerangues: outras histórias de mocambos na Amazônia colonial. **Revista USP**, São Paulo, n. 28, p. 40-55. 1996.

GOMES, Flávio dos Santos. **Terras do Cabo Norte: Fronteiras, colonização e escravidão na Guiana Brasileira (séculos XVIII-XIX)**. Belém: Ed. UFPA, 1999.

GOMES, Flávio dos Santos. Fronteiras e Mocambos: o protesto negro na Guiana Brasileira. In: GOMES, Flávio dos Santos (Org.). **Nas Terras do Cabo Norte: fronteiras, colonização e escravidão na Guiana Brasileira (séculos XVIII-XIX)**. Belém: Ed. UFPA, 1999. p. 225-318.

HARTOG, François. Ordens do tempo, regimes de historicidades. In: HARTOG, François. **Regimes de Historicidades: presentismo e experiências do tempo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. p. 17-42.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: O jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 2019.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/523/>. Acesso em: 28 Fev. 2023.

LUNA, Verônica Xavier. **Escravos em Macapá: Africanos Redesenhando a Vila de São José de Macapá (1840-1856)**. João Pessoa: Sal da Terra, 2011.

MARIN, Rosa Elizabeth Acevedo. Prosperidade e Estagnação de Macapá Colonial: As experiências dos colonos. In: GOMES, Flávio dos Santos. (Org.). **Nas Terras do Cabo Norte: fronteiras, colonização e escravidão na Guiana Brasileira (séculos XVIII-XIX)**. Belém: Ed. UFPA, 1999. p. 33-62.

MARTINS, Daniel de Sant'Anna; ALMEIDA JUNIOR, Oberdan Alves de; MORENO, Igor Silveira; XAVIER, Guilherme. Tabuleiro com História: Uma abordagem de aprendizagem baseada em jogos com aprendizagem tangencial. In: SEMINÁRIO DE JOGOS ELETRÔNICOS, EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO, 2019, 13. **Anais**. Aracaju: UFAL. p. 181-189.

MEDEIROS, Gabriel Saldanha Lula de. SARAMINDA: A literatura e a construção do conhecimento histórico sobre o Contestado Franco-Brasileiro. **Infinitum: Revista Multidisciplinar**, São Bernardo, Vol. 2, n. 3, p. 61-79, Jul./ Dez. 2019.

MEINERZ, Carla Beatriz. Jogar com a História na sala de aula. In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet. (Org.). **Jogos e Ensino de História**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2018. p. 73-86.

MORAIS, Paulo Dias. **História do Amapá: O passado é o espelho do presente**. Macapá; JM Ed. Gráfica, 2011.

MOREIRA, Claudia Regina Baukat Silveira. **Didática e Avaliação da Aprendizagem no Ensino de História**. Curitiba: IBPEX, 2007.

NADAI, Elza; BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Repensando a noção de tempo histórico no ensino. In: PINSKY, Jaime. (Org.). **O Ensino de História e a Criação do Fato**. São Paulo: Contexto, 1992.

NADAI, Elza. Ensino de História no Brasil, trajetória e perspectiva, **Revista Brasileira de História**, São Paulo, Vol.13, n° 25-26, p.193-221, Set.1992-Abr.1993.

NASCIMENTO, Bruno Rafael Machado. “Ouzarão vir furtar descaradamente, e buscar novos companheiros, quando ouzavão até pôr fogo às Cazas”: escravizados em fuga na vila de São José de Macapá. **Revista de História da UEG**, Goiás, Vol. 9, n. 2, p. 1-26, Jul./Dez. 2020.

NÓBREGA, Eliza Viegas Brilhante da. Vygotsky e Piaget: Uma visão paralela. **Graphos - Revista da Pós-Graduação em Letras**, João Pessoa, Vol 6, n. 2/1, p. 225-231, 2004.

OLIVEIRA, Suellen de. O uso pedagógico do jogo de tabuleiro. In: PICCOLO, Paula; CARVALHO, Arnaldo Vianna e Vilhena de. (Org.). **Jogos de Tabuleiros na Educação**. São Paulo: Devir, 2022. p. 101-111.

OLIVEIRA, Marcos Levi. **Jogos como Estratégias de Ensino em História: Uma prática em turmas do segundo segmento do ensino fundamental e do ensino médio**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Petrópolis, Rio de Janeiro, 2018.

SECON AMAPÁ. br. Marabaixo é reconhecido como patrimônio cultural brasileiro, 2018 Acesso em: 25. Nov. 2023. Disponível em: <http://www.portal.ap.gov.br/noticia/0811/marabaixo-e-reconhecido-como-patrimonio-cultural-brasileiro>, Acesso em: 15 Out. 2023.

PEREIRA, Nilton Mullet.; GIACOMONI, Marcello Paniz. Flertando com o caos: os jogos no Ensino de História. In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet. (Org.). **Jogos e Ensino de História**. Porto Alegre: UFRGS, 2018. p. 9-18.

PAULA JUNIOR, Odair de; PICCOLO, Paula. O que não fazer com os jogos na educação. In: PICCOLO, Paula; CARVALHO, Arnaldo Vianna e Vilhena de. (Org.). **Jogos de Tabuleiro na Educação**. São Paulo: Devir, 2022. p. 143-152.

PINTO, Manoel de Jesus de Souza. **Conhecendo o Amapá**. 3ª ed. Belém: Cultural Brasil, 2020.

REIS, Ana Paula. **Construindo saberes e formando para a cidadania por meio do lúdico: os diferentes usos dos jogos de tabuleiro no ensino de história da África**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2020.

RIBEIRO, Fernando da Costa. Museu Sacaca como patrimônio histórico das populações tradicionais do Amapá: Percursos, trilhas e rotas de uma aula dialogada com os povos da Amazônia. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, p. 3-25, 2021.

SAMPAIO, Rafael Cardoso; LYCARIÃO, Diógenes. **Análise de Conteúdo Categorical: Manual de aplicação**. Brasília: Enap, 2021. (Coleção Metodologia de Pesquisa).

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **A Ludicidade como Ciência**. Petrópolis: Vozes, 2001.

SANTOS, Fernando Rodrigues dos. **História da conquista do Amapá**. Fortaleza: Premium, 2013.

SANTOS, Fernando. **História da conquista do Amapá. História do Amapá**. 6ª ed. Macapá: Valcan, 2001.

SEFFNER, Fernando. Aprender e ensinar história: como jogar com isso. In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet. **Jogos e Ensino de História**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2018. p. 19-34.

SEFFNER, Fernando. Aprendizagens significativas em História: critérios de construção para atividades em sala de aula. In: GIACOMONI, Marcello Paniz.; PEREIRA, Nilton Mullet. **Jogos e Ensino de História**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2018. p. 35-46.

SILVA, Alci Jackson Soares da. **A Cultura Negra no Amapá: História, tradição e políticas públicas**. Macapá: Edição do autor, 2014.

SILVA, Daniel Pinha. O lugar do tempo presente na aula de história: limites e possibilidades. **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, Vol. 9, n. 20, p. 99-129, Jan./Abr. 2017.

SILVA, Lucas Victor; GIACOMONI, Marcello Paniz; OLIVEIRA, Paulo Henrique Penna de; CUNHA, Maurício Clipes. Pesquisa sobre jogos como recursos didáticos no campo do ensino de história no Brasil: um estudo do estado do conhecimento. **História & Ensino**, Londrina, Vol. 26, n. 2, p. 374-399, Jan./Jun. 2020.

SILVA, Ronei Freitas da. **O uso de caça-palavras como instrumento avaliativo no Ensino de História**. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino de História e Geografia-Facinter) - Faculdade Internacional de Curitiba, Curitiba, 2012.

SOUZA, João Roberto Abraham Silva. **Missão Sankofa: Um jogo de tabuleiro para a desconstrução do racismo religioso no ensino de história.** Dissertação (Mestrado Profissional em História) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

TORRINHA, Rita. Marabaixo é reconhecido como patrimônio cultural imaterial do Brasil. **Portal G1**, 09 de novembro de 2018. Disponível em: <http://g1.globo.com/ap/amapa/noticia/2018/11/09/marabaixo-e-reconhecido-como-patrimonio-cultural-imaterial-do-brasil.ghml>. Acesso em: 17 de Fev. 2023.

VIDAL, Laurent. **Mazagão: A cidade que atravessou o Atlântico do Marrocos à Amazônia (1769-1783).** São Paulo: Martins, 2008.

VIDEIRA, Piedade Lino. **Marabaixo, Dança Afrodescendente: Significando a identidade étnica do negro amapaense.** Fortaleza: Ed. UFC, 2009.

APÊNDICE

Intruições do Jogo

O Jogo Tabunegro - é um jogo de trilhas no formato de tabuleiro, sendo uma atividade lúdica que tem a finalidade de conhecer a história dos negros do Estado do Amapá desde do século XVIII até o século XXI e seus legados.

O jogo faz parte de um dos instrumentos avaliativos da disciplina, que envolve a competição entre os grupos de alunos, deverão responder perguntas subjetivas sobre a história do negro do Amapá.

O percurso do jogo começa com a saída da África até a chegada no Amapá, com a dinâmica de disputa entre os integrantes dos grupos, que contempla no seu trajeto os seguintes eventos: “volte um casa”, “não jogue uma vez”, “jogue outra vez” e a carta pergunta, com objetivo de avaliar as equipes de acordo número e a pontuação alcançada.

Regras específicas do Jogo

- Cada pergunta certa, ganha 1(um) ponto.
- Tempo para as respostas das perguntas 2 minutos (Usarei uma Ampulheta).
- Se o aluno acerta pergunta avança uma casa e ganha 1(um) ponto.
- Se o aluno errar a pergunta volta para uma casa e não perde ponto.
- Somente o grupo que escolheu a Carta-Pergunta pode responder a pergunta.
- Os grupos têm que responder pelo menos Três ou mais perguntas no final do jogo.
- No final do jogo, os grupos deverão ter respondido Três perguntas, se não cair essas perguntas ou caíram apenas uma ou duas, terão o direito de completar até responder às três perguntas que cada grupo tem direito, valendo ponto.
- O grupo vencedor dessa Atividade avaliativa (Lúdico) é quem mais obtém pontos, não necessariamente quem chega em primeiro lugar na corrida.
- Premiação: sugestão uma caixa de chocolate

OBS: Pontuação da chegada das Equipes no final do Jogo: 1º lugar= 4,5 pontos; 2º lugar = 4,0 pontos; 3º lugar= 3,5 pontos; 4º lugar= 3,0 pontos; 5º lugar= 2,5 pontos; e 6º lugar= 2,0 pontos.

Modelo da Ficha de Acompanhamento do jogo

Grupos	Pergunta certa	Pergunta	Pontuação
Equipe: Fortaleza de São José (Preta) Líder -			
Equipe: Festa de São Tiago (Laranja) Líder -			
Equipe: Batuque (Amarelo) Líder -			
Equipe: Marabaixo (Vermelho) Líder -			
Equipe: Sacaca (Azul) Líder -			
Equipe: Curiaú (Verde) Líder -			

Apêndice A

Tabunegro como produto educacional para o Ensino de História

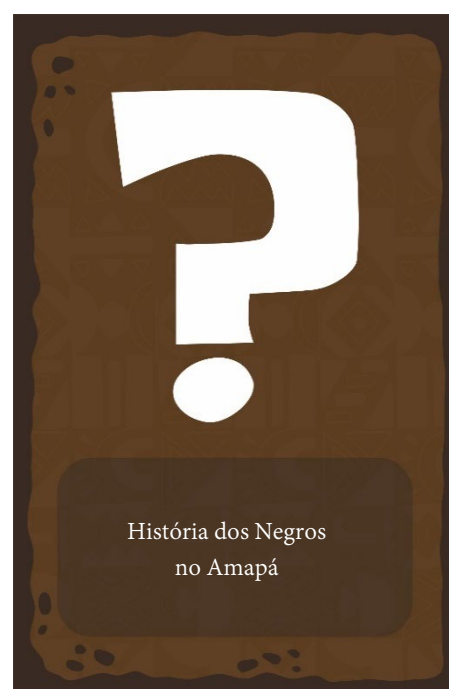
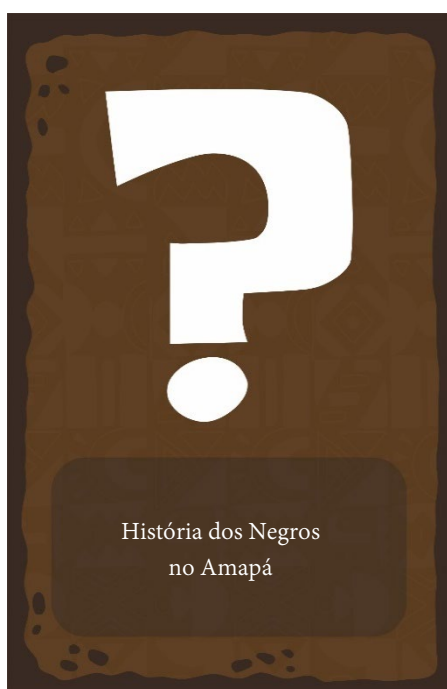
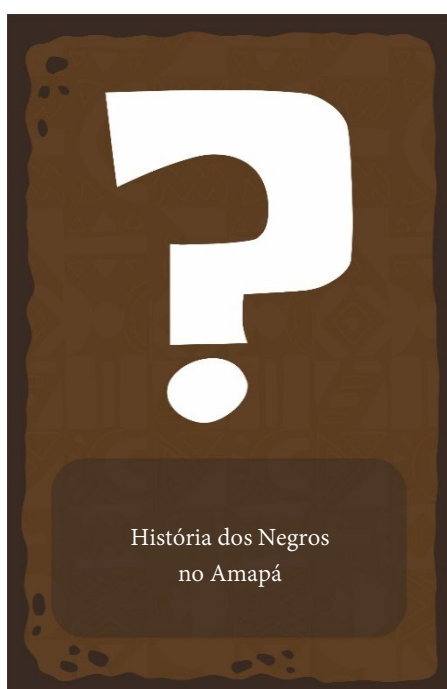
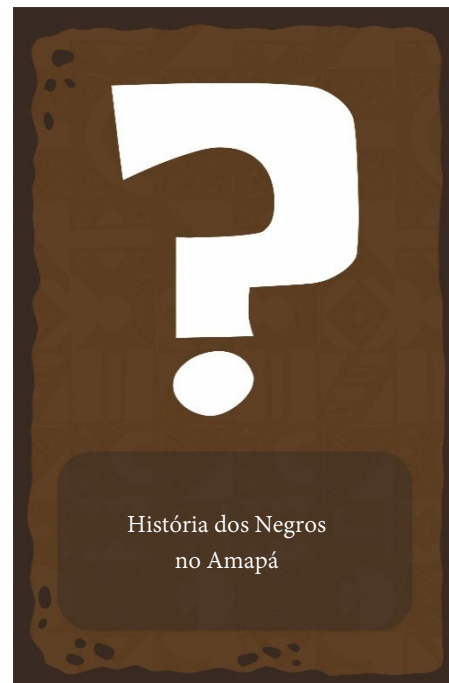
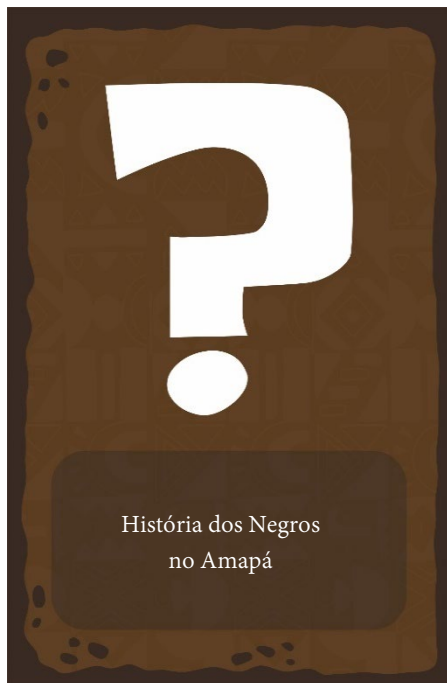
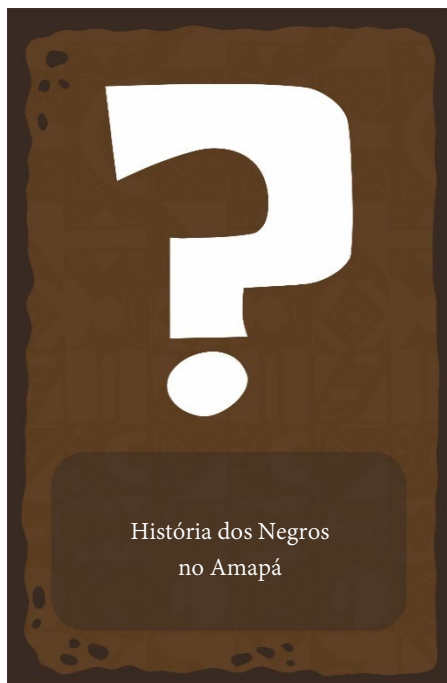


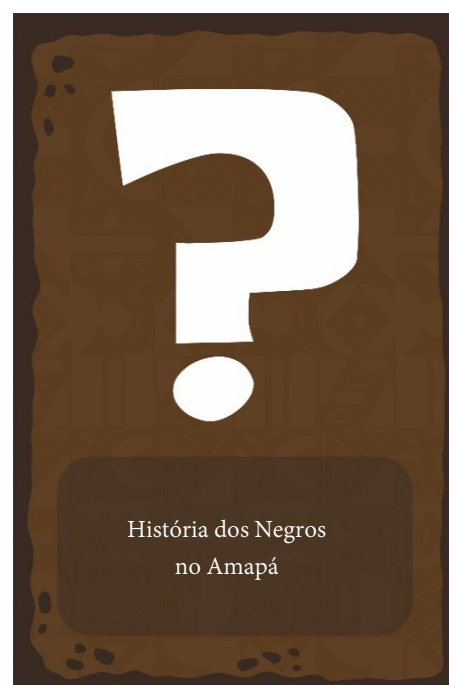
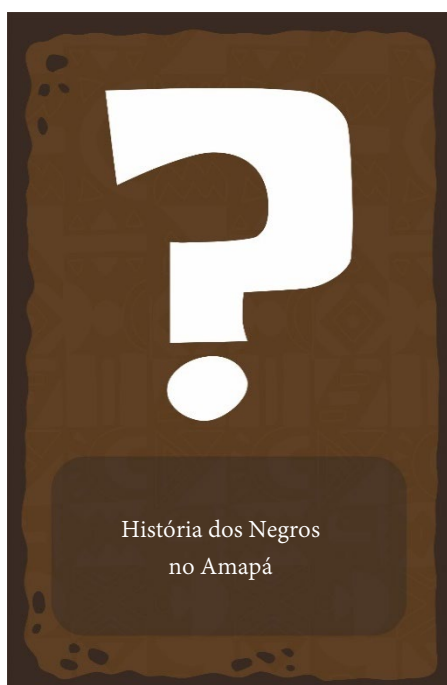
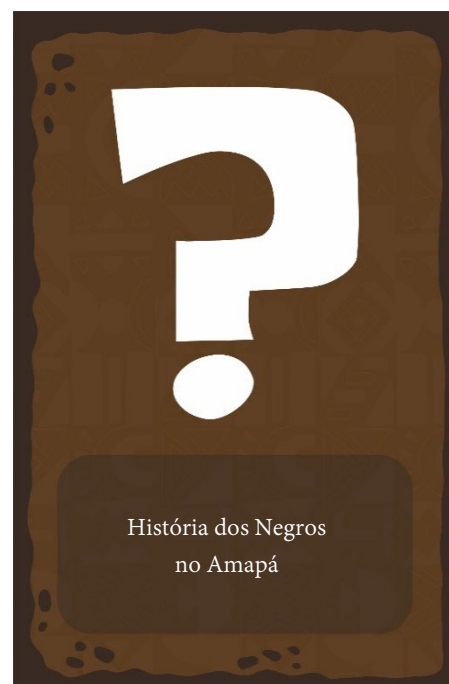
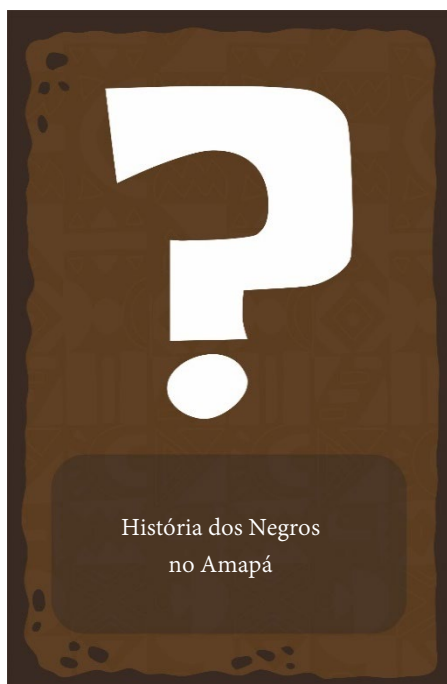
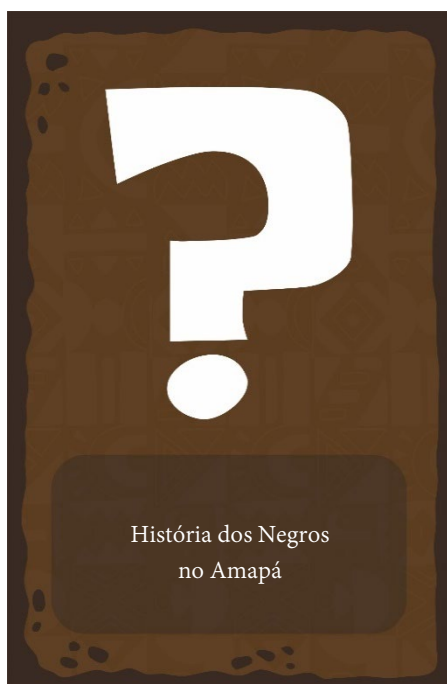
Fonte: (Ronei Freitas Silva; Julio Lucas Gama da Silva, 2023).

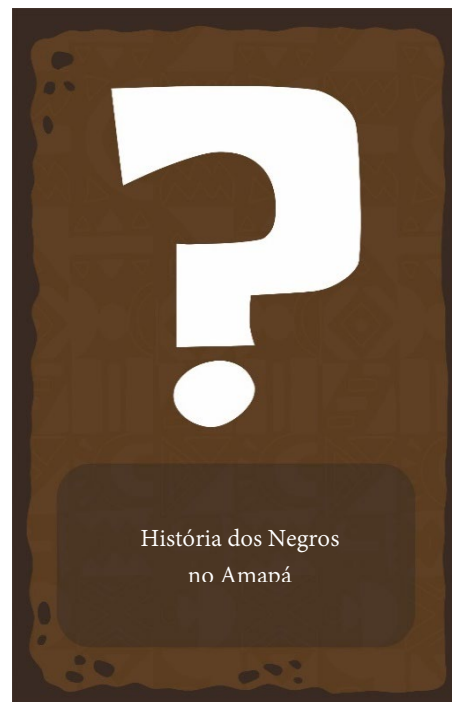
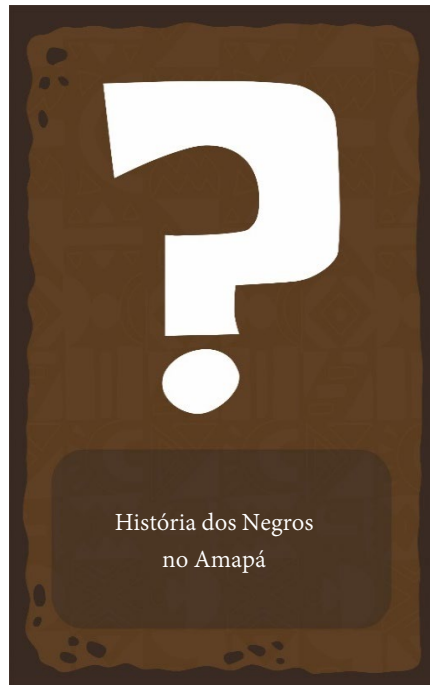
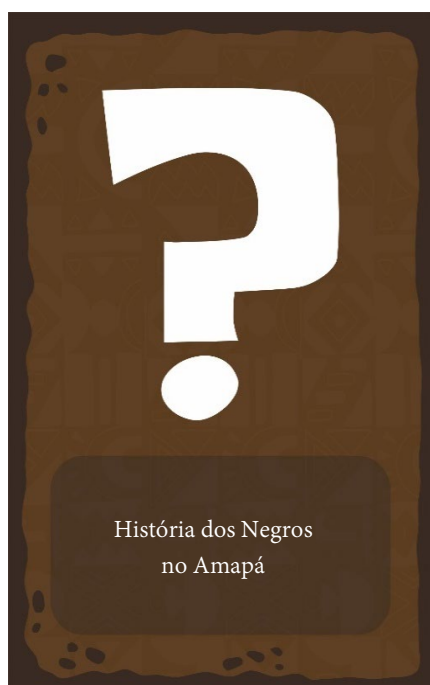
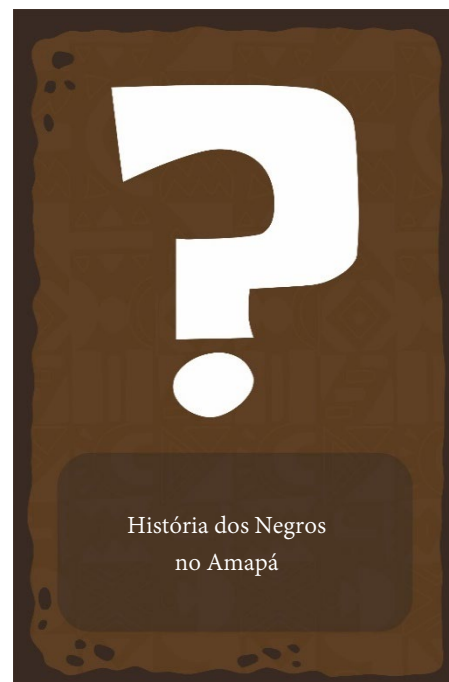
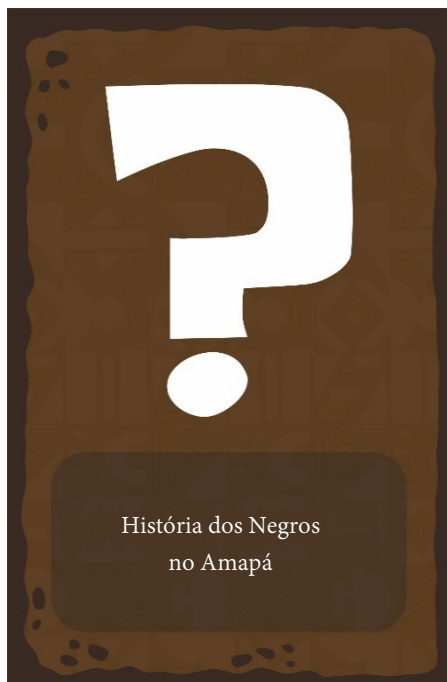
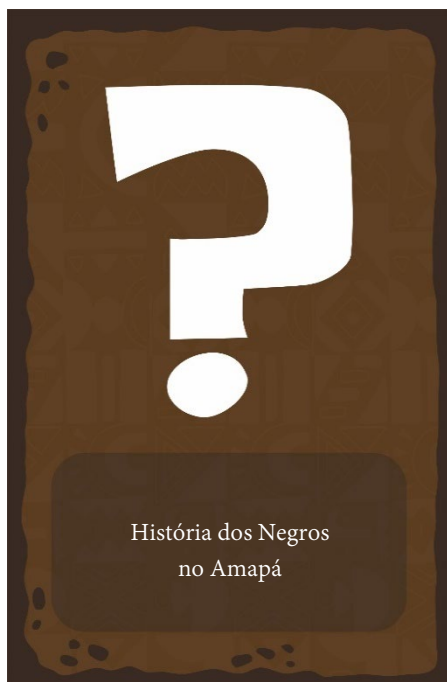
Formato

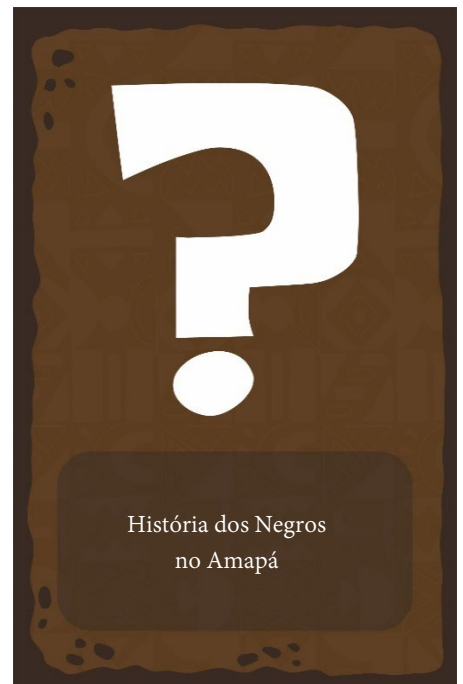
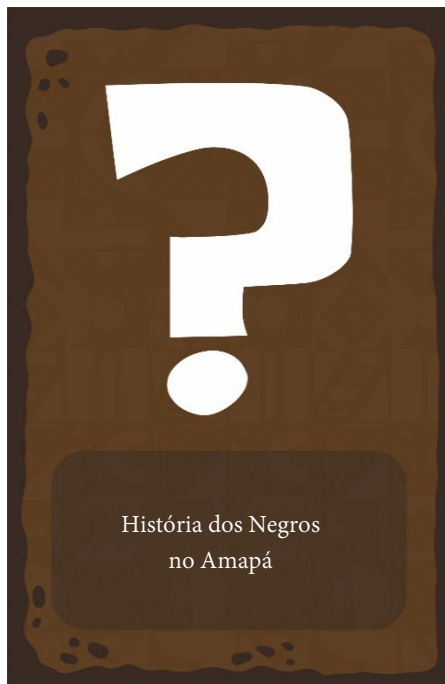
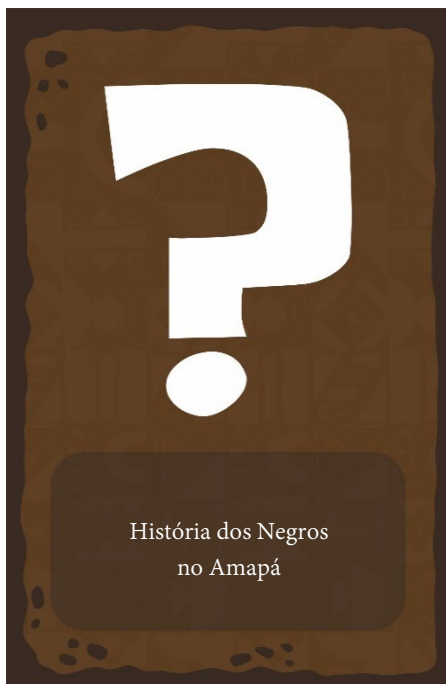
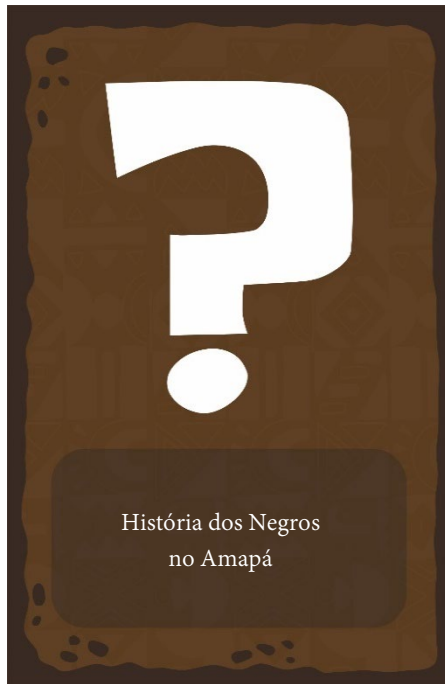
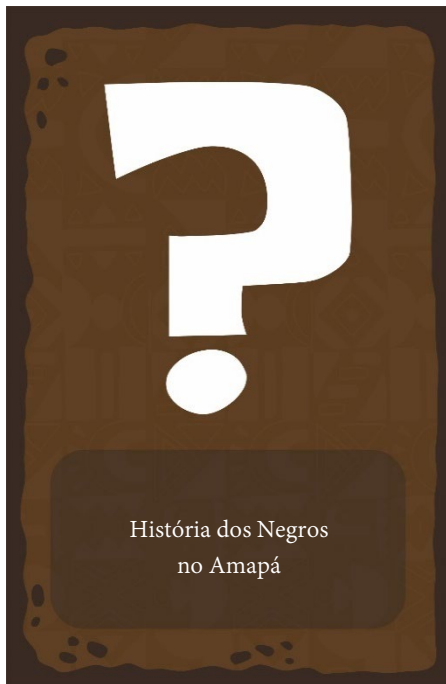
- Sugestão para impressão: tamanho A2 (42 x 59,4 cm, podendo ser em lona (material para banner), papel comum ou fotográfico, ou tamanho maior, A1 (59,4 x 84,1 cm).

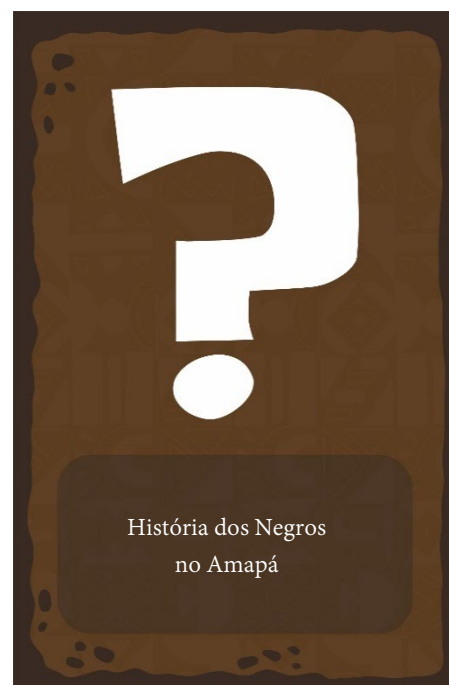
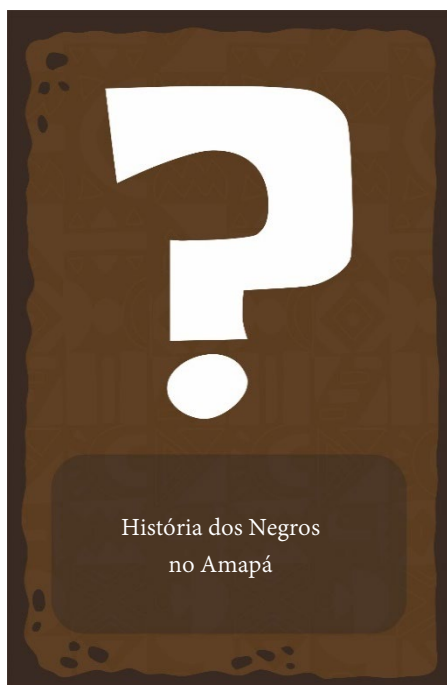
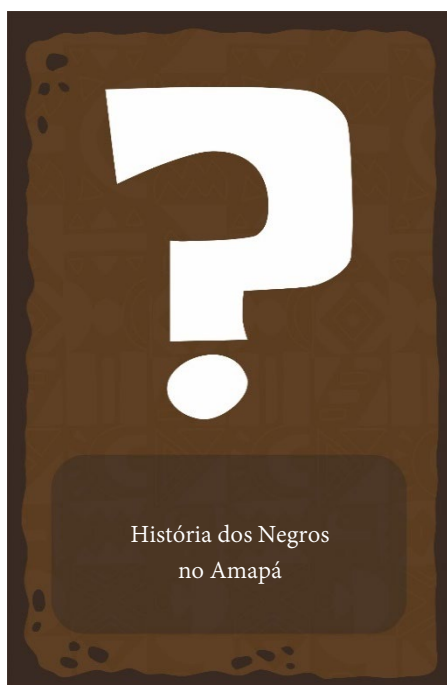
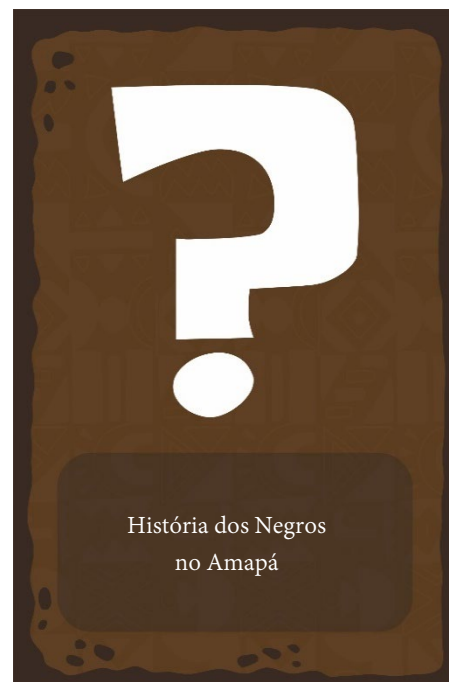
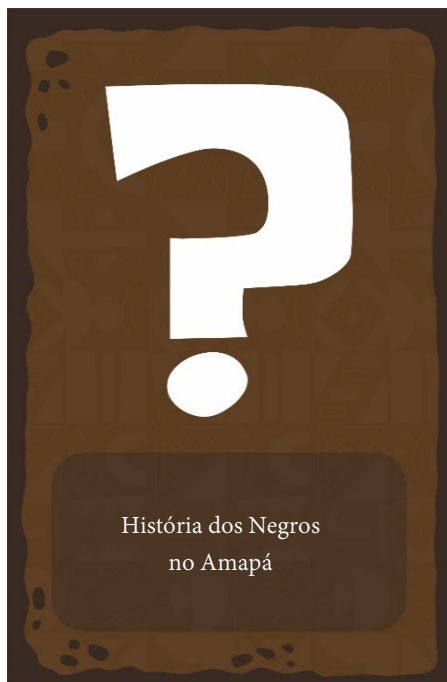
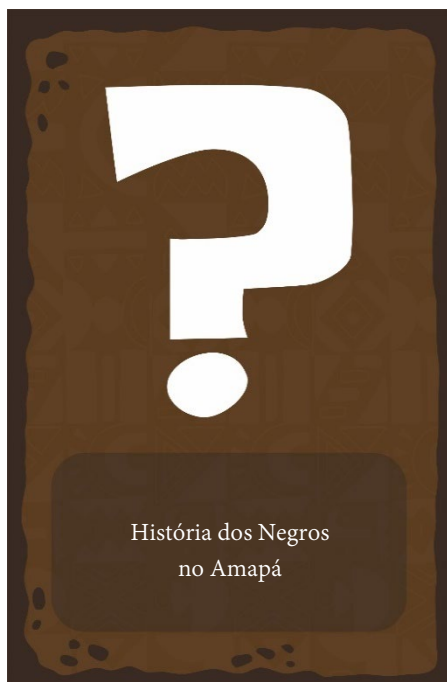
Apêndice B
Quarenta cartas perguntas do Tabunegro

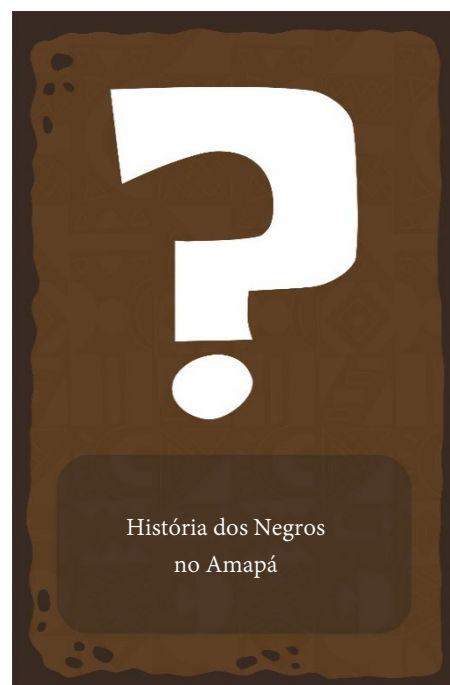
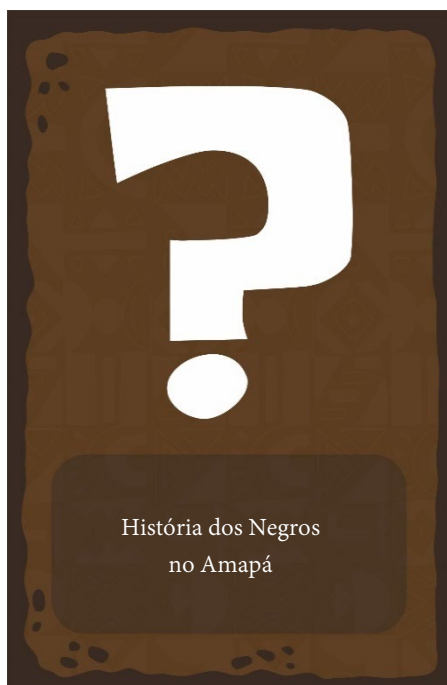
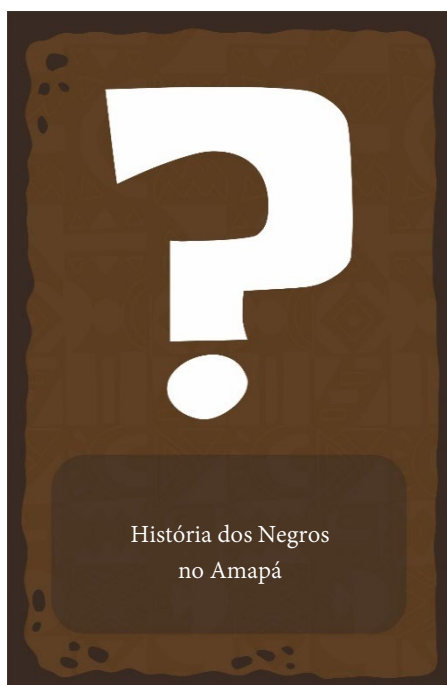
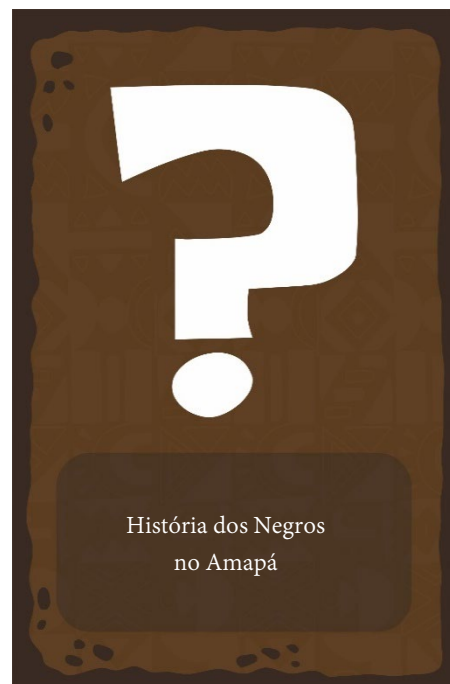
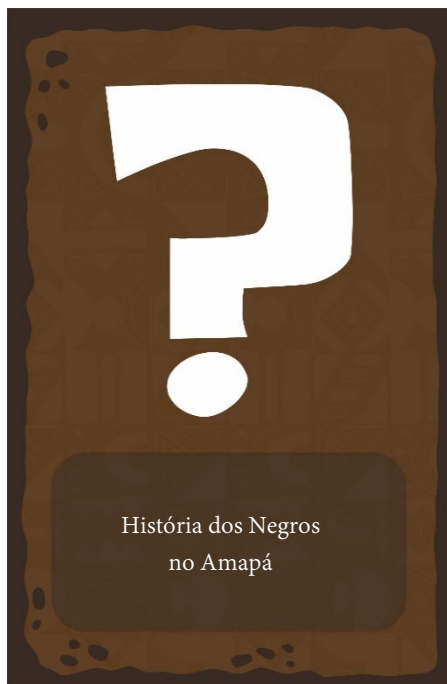
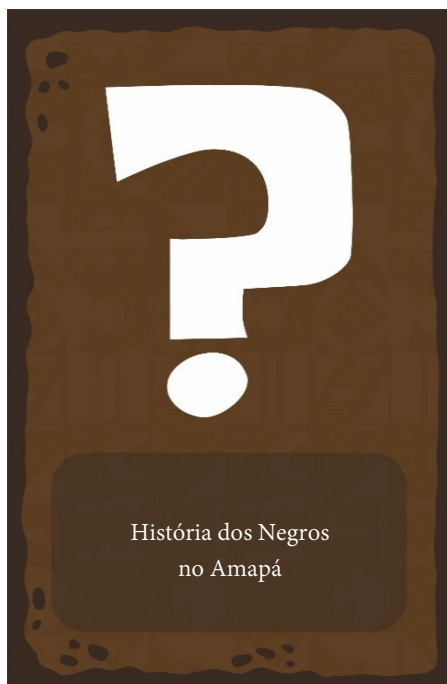


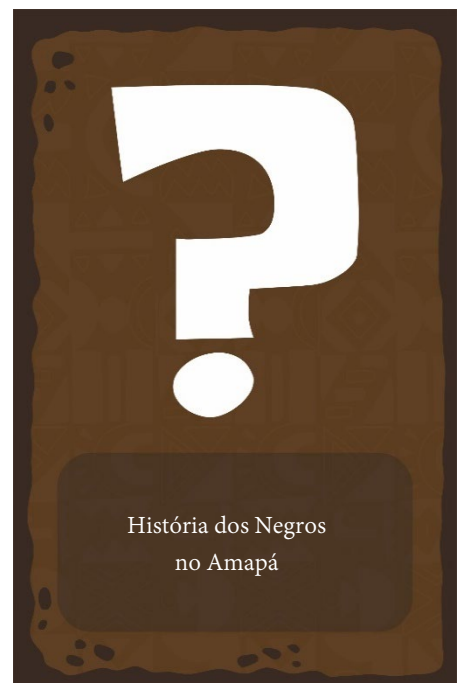
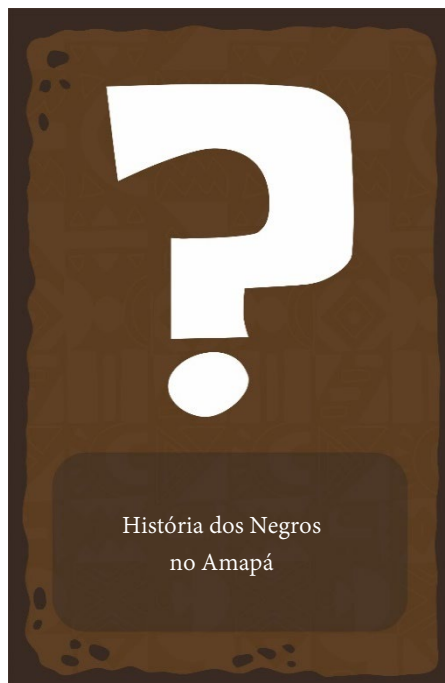
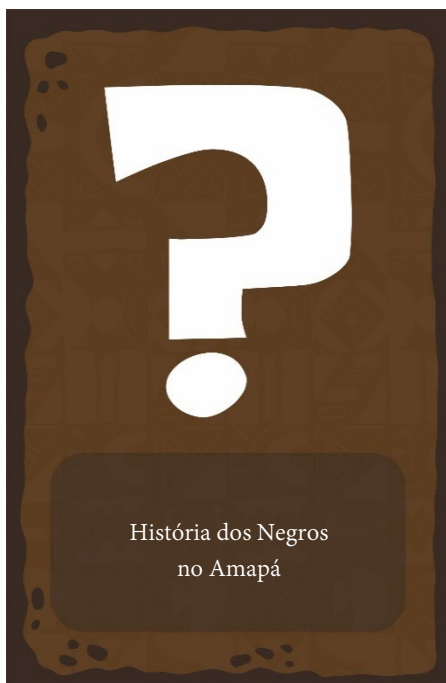
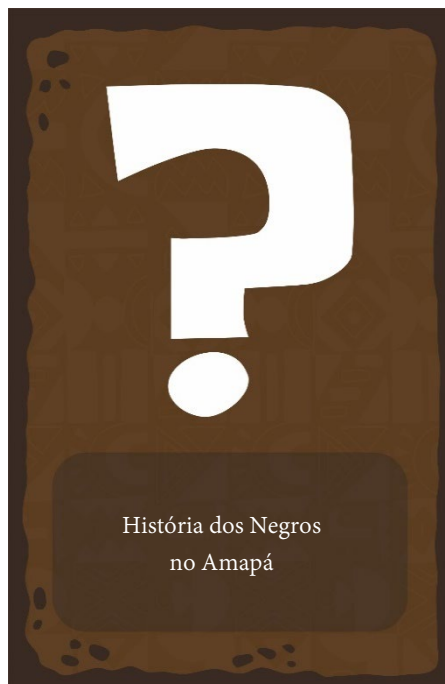








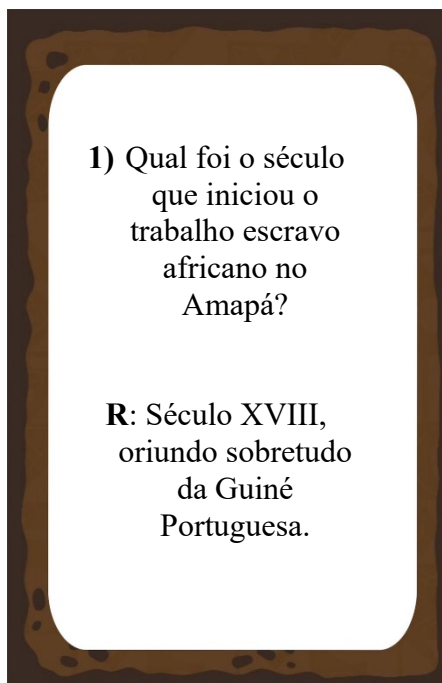




Modelo - Frente das cartas com perguntas



Modelo - Verso das cartas com perguntas



- São quarentas cartas com perguntas
- Sugestão para impressão das cartas-perguntas: tamanho (8,9 x 5,7 cm), podendo ser em papel comum ou fotográfico.

Apêndice C

Perguntas sobre a História dos Negros no Amapá

1) Qual foi o século que iniciou o trabalho escravo africano no Amapá?

Resposta: Século XVIII, oriundo sobretudo da Guiné Portuguesa.

2) A região que hoje compreende o território do Amapá também foi uma capitania durante o período colonial do Brasil. Onde foram enviados vários escravos e qual era o nome da capitania?

Resposta: Capitania do Cabo Norte

3) Qual era o meio de transporte dos negros da África para o Amapá e quais eram as condições desse transporte?

Resposta: Navios negreiros e as condições péssimas, tanto que esses navios foram chamados de Tumbeiros.

4) Historicamente no Amapá, assim como em outras regiões do Brasil, existem comunidades quilombolas o que demonstra a fuga de escravos para regiões afastadas, a organização e a resistência dos negros diante da escravidão, desde os tempos coloniais. Essas fugas e formação de quilombos foi provocado principalmente pela construção de uma grande fortaleza. Qual é o nome dessa fortaleza?

Resposta: Fortaleza de São José de Macapá (1764-1782).

5) Segundo IBGE 2022. O Amapá tem a terceira maior proporção de pessoas quilombolas na população residente por unidade da federação, com 1,71%. O estado fica atrás do Maranhão, que tem 3,97%, e da Bahia, com 2,81%. Essa informação é verdadeira ou falsa?

Resposta: Verdadeiro.

6) Na atualidade, existe em todos os municípios do Amapá quilombos, ou seja, nos 16 municípios amapaenses existem comunidades quilombolas. Essa informação é verdadeira ou falsa?

Resposta: Falsa, porque a presença dos territórios e das comunidades quilombolas estão em quase todo o estado (no total de 11 municípios) ficando de fora nesse momento apenas 5 municípios: Amapá, Cutias, Pedra Branca do Amapari, Pracuúba e a Serra do Navio. (IBGE-2022).

7) Hoje no Amapá, a maioria dos quilombos estão localizados na região metropolitana do Amapá (Macapá, Mazagão e Santana) e assim marca uma característica da fase pombalina, quando foram criadas as primeiras Vilas de Povoamento no Amapá no século XVIII. Quais eram os nomes dessas três primeiras vilas que deram início a colonização no Amapá e teve a participação dos negros?

Resposta: Vila de São José de Macapá, Vila Vistosa da Madre de Deus e a Vila Nova Mazagão.

8) A história da Fortaleza de São José de Macapá está relacionada à presença de africanos e afrodescendentes no Amapá, no passado colonial, quando a construíram na condição de escravos, e no Estado Novo, quando afrodescendentes foram removidos do entorno do monumento da Fortaleza. Essa informação é verdadeira ou falsa?

Resposta: Verdadeiro.

9) Cite formas de resistência e lutas que os negros no Amapá praticavam contra a escravidão?

Resposta: Formação de Quilombo, fungas, religiões de matriz africanas (candomblé e umbanda) dança (Marabaixo e Batuque).

10) O dia da Consciência Negra é comemorado em 20 de novembro e no Amapá acontece na União dos Negros do Amapá um famoso encontro das comunidades afroamapaenses, chamado de?

Resposta: Encontro dos Tambores.

11) Quais foram os dos povos que se transformaram em escravos aqui no Brasil pelos portugueses?

Resposta: Índios e os negros africanos.

12) Explique o que era um quilombo na época da escravidão africana no Brasil e no Amapá?

Resposta: Os quilombos eram comunidades formadas por africanos escravizados e seus descendentes. Essas comunidades eram formadas por escravos que fugiam da escravidão, sendo um local onde viviam em liberdade e resistiam à escravidão. Nos quilombos não viviam apenas africanos escravizados, mas também índios e brancos livres.

13) Cite três manifestações populares e o sincretismo cultural do Amapá que caracterizam a presença da cultura negra na nossa sociedade amapaense?

Resposta: Marabaixo, Batuque e a Festa de São Tiago.

14) Explique a frase do jesuíta André João Antonil: Que para o escravo eram necessários “pau, pão e pano”.

Resposta: Pau, forma de controlar os negros através da força e violência, pano, era os tecidos que mal cobriam seus corpos e pão a péssima alimentação que os seus senhores davam para eles.

15) Pessoas que moravam nos Quilombos eram compostas principalmente de?

Resposta: Africanos e seus descendentes, também por indígenas, soldados desertores, gente perseguida pela justiça, aventureiros e vendedores.

16) Em relação à escravidão africana e a escravidão indígena, a igreja católica tinha opiniões diferentes. Explique quais são essas diferenças entre a escravidão indígena e a escravidão africana na visão da igreja católica.

Resposta: A igreja via o indígena como um ser puro sem maldades e precisava passar pelo o processo de catequização, já o negro como sendo um ser pecador, que tinha outras religiões, como por exemplo, candomblé e a umbanda, por isso devia ser escravizado.

17) Além das resistências individuais cotidianas, havia também a resistência coletiva: as fugas em bandos e a formação de?

Resposta: Quilombos

18) De todos os Mocambos (quilombos), durante a escravidão africana no Amapá, o mais famoso foi o quilombo do?

Resposta: Curiaú.

19) Quando os portugueses iniciaram a construção da Fortaleza de São José de Macapá em 1764, qual era a verdadeira circunstância que levou a essa obra portuguesa na região amapaense?

Resposta: Questão fronteiriça (disputas territoriais) questão militar e defesa desta região contra os povos estrangeiros, principalmente francês, colonização e povoamento do Amapá e produção agrícola nessa região amazônica.

20) Para construir a estrutura administrativa do Território Federal do Amapá, em 1944, o governador Janary Nunes precisou realocar as populações negras descendentes de escravos do centro de Macapá para áreas periféricas. Essa remoção deu origem a quais bairros macapaenses?

Resposta: Laguinho e Santa Rita.

21) O evento chamado de Encontro dos Tambores, realizado todo ano na União dos Negros do Amapá do qual participam 44 comunidades de quilombos afrodescendentes para divulgar as tradições culturais e religiosas da cultura negra no Amapá. Durante as apresentações destacam-se duas importantes manifestações culturais da população afrodescendente do Amapá. Quais são essas manifestações populares?

Resposta: Marabaixo e Batuque.

22) Qual é a festividade que mistura rituais religiosos, cavalhada e teatro a céu aberto para contar a aparição de um soldado anônimo que lutou bravamente ao lado do povo cristão contra os mouros e garantiu sua vitória?

Resposta: Festa de São Tiago

23) Forma de expressão elaborada pelas comunidades negras, manifestada especialmente por meio da dança e das cantigas denominadas ladrão, uma espécie de poesia oral musicada a partir dos toques das caixas, que são os instrumentos de percussão produzidos pelos próprios tocadores. Qual é essa manifestação popular?

Resposta: Marabaixo

24) Qual é a festa realizada no Amapá todo ano no mês de julho, originária de uma colônia portuguesa na África, e cujo enredo se baseia na história de um soldado que teria surgido numa difícil batalha, para conduzir os cristãos à vitória, se denomina?

Resposta: Festa de São Tiago

25) Os quilombos no Amapá se formaram com presença exclusiva de negros fugidos, uma vez que havia rígido critério étnico aplicado a quem poderia integrá-lo. Essa informação é Verdadeira ou Falsa?

Resposta: Falsa.

26) As cantigas de Marabaixo são compostas por versos feitos pelos?

Resposta: “ladrões” do marabaixo, pois um participante rouba a deixa do outro.

27) predomina nas manifestações populares e no sincretismo cultural do Amapá, um povo oriundo de um grande continente, marcado pelo tráfico negreiro. Qual é a origem desse povo trazido nesses navios negreiros?

Resposta: África.

28) Durante a construção da Fortaleza de São José de Macapá, os portugueses utilizaram principalmente qual tipo de mão de obra?

Resposta: Escravos de negros e indígenas.

29) Qual é a Principal manifestação cultural do estado do Amapá, que foi reconhecido em 8 de novembro de 2018, como patrimônio cultural imaterial do Brasil?

Resposta: Marabaixo.

30) As fugas de africanos escravizados nas Terras do Cabo Norte, durante a segunda metade do século XVIII basicamente ocorrem dos trabalhadores negros que viviam na vila de São José de Macapá e os que trabalharam na construção da fortaleza de São José. A principal rota de fuga foi direcionada para entre os rios Araguari e Oiapoque, região disputada entre Portugal e França. Esse território chamado na época de?

Resposta: Região do Contestado, o que gerava pouco controle na região em litígio.

31) Mazagão, no século XVIII, era uma colônia portuguesa na África. Essa cidade ficava no território de que país africano atual?

Resposta: Marrocos.

32) A primeira forma de escravização no Amapá foi a escravidão dos indígenas, mas depois no século XVIII, por ordem do rei de D. José I e seu primeiro-ministro Marquês de Pombal foram introduzidos no Amapá outra mão de obra escrava. Qual foi essa mão de obra escrava?

Resposta: Escravidão africana.

33) Quando as famílias portuguesas vieram do Mazagão Africana para a Vila Nova Mazagão, no século XVIII, eles vieram acompanhados por quem?

Resposta: Por escravos negros da África.

34) A primeira leva de escravos africanos ainda no século XVIII, veio para o Amapá com as famílias portuguesas voltadas para a colonização e a produção agrícola. Cite dois produtos agrícolas de destaque nessa produção feita pelos escravos africanos?

Resposta: Arroz, feijão, farinha e algodão.

35) o aumento da mão de obra escrava africana nas Terras do Cabo Norte, se deu no momento da construção da Fortaleza de São José de Macapá 1764-1782 erguia-se como uma obra “faraônica”. Nesse sentido as mortes e fugas eram constantes tanto dos indígenas como dos africanos. Essa afirmação é verdadeira ou falsa?

Resposta: Verdadeira.

36) Segundo relatos históricos e oficiais as primeiras fugas de negros escravos no Amapá, começaram em 1765, durante a construção da Fortaleza de São José de Macapá. Essa informação é verdadeira ou falsa?

Resposta: Verdadeira

37) Outro fator de grande quantidade de escravos fugindo do Amapá no século XVIII, além do trabalho e os castigos físicos, era a ocorrências de morte, cometidas por febre amarela, malária, varíola e a COVID-19. Essa informação é verdadeira ou falsa?

Resposta: Falsa.

38) Na atualidade no Amapá, existem vários prédios e monumentos com nomes de personalidades importantes da sociedade, descendentes dos afroamapaenses. Cite exemplos de prédios ou momentos?

Resposta: Museu Sacaca, Museu Afroamazônica Josefa Pereira Lau, Hospital Mãe Luzia, imagem da Tia Gertrudes, imagem da Tia Venina, prédio da UNA e além de bairros com acentuada presença de afrodescendentes (Laguinho e Santa Rita).

39) Qual o significado de “ladrão” no Marabaixo?

Resposta: É um termo utilizado para as músicas (cantigas) de marabaixo pelo fato dos seus compositores, antigamente a maioria analfabetos, mas que tinham o raciocínio incrível, e tudo o que eles visualizavam virava música. Uma conversa entre amigos, uma briga, uma festa, a fé, as dores e angústias, qualquer acontecimento. Eles visualizavam e transformavam em música, eles roubavam os fatos para fazerem as suas composições. Todo o cotidiano da comunidade em que viviam virava música, daí o termo ladrão de marabaixo.

40) Em 2024, o Hospital da Maternidade de Macapá homenageia uma grande mulher negra amapaense, que tinha o título de primeira “ doutora” do Amapá, pois a mesma era considerada a parteira mais famosa do Amapá. Qual é o nome dessa grande personagem feminino da historiografia negra do Amapá?