



PROFHISTÓRIA

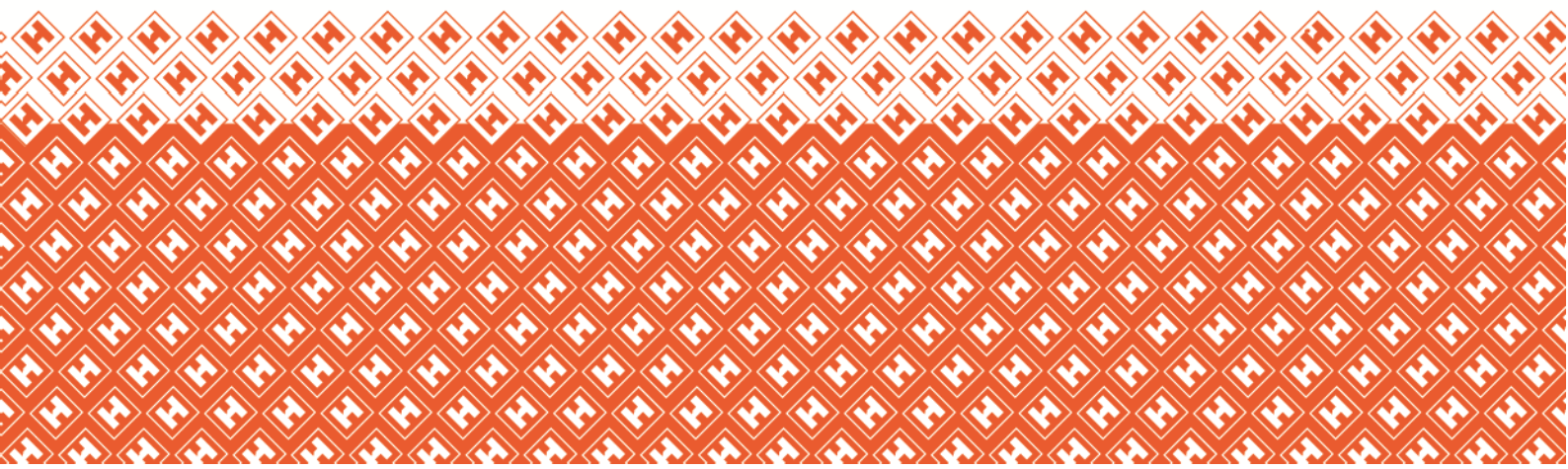
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

FRANCINE COSTA

O CONTESTADO (1912-1916) REVISITADO: narrativas possíveis para o ensino de história

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA

12/2018



FRANCINE COSTA

**O CONTESTADO (1912-1916) REVISITADO:
NARRATIVAS POSSÍVEIS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa do Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA, da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Ensino de História.
Orientadora: Prof. Dra. Caroline Jaques Cubas.

**FLORIANÓPOLIS
2018**

**Ficha catalográfica elaborada pelo programa de geração automática da
Biblioteca Setorial da FAED/UEDESC,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

Costa, Francine
O CONTESTADO (1912-1916) REVISITADO :
NARRATIVAS POSSÍVEIS PARA O ENSINO DE
HISTÓRIA /
Francine Costa. -- 2018.
96 p.

Orientadora: Caroline Jaques Cubas
Dissertação (mestrado) -- Universidade do Estado de
Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação,
Programa de Pós-Graduação , Florianópolis, 2018.

1. PROFHISTÓRIA. 2. Ensino de História. 3. Lei
Federal 10.639/03. 4. Educação da Relações Étnico-Raciais.
5. Contestado.
I. Cubas, Caroline Jaques . II. Universidade do Estado de
Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação,
Programa de Pós-Graduação . III. Título.

FRANCINE COSTA

**O CONTESTADO (1912-1916) REVISITADO:
NARRATIVAS POSSÍVEIS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa do Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória, da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Ensino de História.

Banca examinadora:

Orientadora:

Profª Drª Caroline Jaques Cubas
Universidade do Estado de Santa Catarina

Avaliadoras:

Profª Drª Luciana Rossato
Universidade do Estado de Santa Catarina

Profª Drª Joana Célia dos Passos
Universidade Federal de Santa Catarina

Profª Drª Núcia Alexandra Silva de Oliveira (Suplente)
Universidade do Estado de Santa Catarina

Florianópolis, 11 de dezembro de 2018

AGRADECIMENTOS

A elaboração do trabalho intelectual, igual a muitos realizados ao longo da vida, se constrói de forma coletiva, não está desconectada de pessoas ou do mundo. Ao longo do tempo, acumulei partilhas e contribuições de pessoas que têm passado por minha vida. Agradeço a todas as pessoas que contribuíram nesta caminhada, à minha companheira de vida e também profissão, Zâmbia Osório, por permanecer e seguirmos juntas por tantos caminhos. À Caroline Jaques Cubas por aceitar acolher e acompanhar esse trabalho já em andamento e incentivar ele, Ao professor Rogério Rosa Rodrigues, impulsionador do tema dessa pesquisa e muito generoso na sua partilha de fontes e saberes históricos. Aos colegas do PROFHISTÓRIA UDESC e UFSC pelas experiências e angústias compartilhadas no decorrer da pós-graduação. À todas as mulheres que partilharam suas vivências, conhecimentos e resistências nos espaços acadêmicos. À banca de qualificação e posterior banca de defesa, em especial professoras Joana Célia dos Passos, por me acompanhar ao longo da trajetória na pós-graduação e à Luciana Rossato que muito contribuiu para a estruturação deste trabalho. Agradeço a disponibilidade, as contribuições e o aceite do convite para examinar essa dissertação. Ao apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), financiadora dessa pesquisa. À Família, Rosângela e Rogério, meus pais, aos irmãos Júlia e Leandro, aos Avós Sueli e Alberto, às memórias de Constância e Isaías (falecido durante a trajetória do mestrado). E por fim, à amiga Anajara e todas as pessoas que não mencionei. Gratidão.

RESUMO

Pesquisa apresentada ao programa de Mestrado Profissional em Ensino de História da UDESC com objetivo de abordar o Contestado dentro de uma perspectiva das relações étnico-raciais e aplicar a lei 10.639/03, ampliada pela Lei 11.645/08, no ensino de história amparadas por referencial teórico e regulamentações educacionais. A pesquisa resulta na produção do *site* O Contestado Revisitado que abriga uma exposição virtual e *blog*, onde pensamos a construção de narrativas possíveis (GABRIEL; MONTEIRO, 2014), (ANHORN, 2012) sobre a população afrodescendente (TEIXEIRA, 2014) integradas a uma história diversa (MAMIGONIAN; VIDAL, 2013) a partir de uma perspectiva intercultural (CANDAU; RUSSO, 2010) pensando uma sociedade antirracista, democrática e cidadã, para o uso em sala de aula e fora dela por professores, estudantes e visitantes. Para o desenvolvimento das reflexões, construção dos procedimentos de pesquisa e construção do *site* se realizou três movimentos: analítico, historiográfico e propositivo que resultam em três capítulos. O primeiro movimento foi de pesquisa de produções do PROFHISTÓRIA, análise de livros didáticos, legislação e diretrizes para o ensino do Contestado e também da ERER. Seguido de revisão historiográfica sobre o Contestado. No último capítulo, estão reflexões sobre conceitos pertinentes à pesquisa e o processo de elaboração do *site* O Contestado Revisitado: <https://fcostaprofhistoria.wixsite.com/contestado1>.

Palavras-chaves: PROFHISTÓRIA; Ensino de História; Lei Federal 10.639/03; Educação da Relações Étnico-Raciais; Contestado.

ABSTRACT

Research presented to the Professional Masters Degree program in History Teaching from UDESC, aiming to address the Contestado from the ethnic-racial relations' perspective and to apply the Law 10.639/03, amplified by Law 11.645/08 in History teaching, supported by theoretical reference and educational regulations. The production of O Contestado Revisitado website (The Revisited Contestado) is a result of this research, which contains a virtual exhibition and a blog, and in which we think about the construction of possible narratives (GABRIEL; MONTEIRO, 2014) (ANHORN, 2012) about the Afrodescendant population (TEIXEIRA, 2014) integrated to a diverse history (MAMIGONIAN; VIDAL, 2013) from a intercultural perspective (CANDAU; RUSSO, 2010) thinking about a society that is antiracist, democratic and citizen, for application inside and outside classroom by teachers, students and visitants. The development of reflections, the construction of the research procedures and the construction of the website were carried out in three different approaches: analytical, historiographic and propositional, which resulted in three chapters. The first movement was a research from PROFHISTORIA, alongside with analysis of didactic books, legislation and guidelines for Contestado teaching and also from ERER. This was followed by historiographical review about Contestado. In the last chapter, there are reflections about concepts that are pertinent to the research and the elaboration of O Contestado Revisitado website: <https://fcostaprofhistoria.wixsite.com/contestado1>.

Keywords: PROFHISTÓRIA; History Teaching; Brazil's Federal Law 10.639/03; Ethnic-Racial Relations' Education; Contestado.

LISTAS DE FIGURAS

Figura 1: Mapa dos Limites entre o Paraná e Santa Catarina entre 1865 e 1916.....	58
Figura 2: Fotografia de Claro Jansson (1012 - 1916).....	59
Figura 3: Fotografia de Claro Jansson, Canoíñas - SC, 1915.	63
Figura 4: Jacinta	64
Figura 5: IDH de cidades envolvidas no Contestado	71
Figura 6: IDH de cidades localizadas no litoral de Santa Catarina.....	71
Figura 7: Manchete de Jornal sobre distribuição de verbas em Santa Catarina.....	72
Figura 8: Aba Início do site, parte superior.....	81
Figura 9: Aba exposição do site	82
Figura 10: Aba exposição do site, modo visualização	83
Figura 11: Aba Blog do Site.....	83

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Relação de dissertações defendidas no PROFHISTÓRIA que contemplam ERER.....	24
Quadro 2: Censo da população residente no Brasil por cor ou raça - IBGE.....	27
Quadro 3: Livros didáticos da PNLD – 2017 analisados.....	35
Quadro 4: Tabulação do livros didáticos do PNLD - 2017 analisados.....	36

LISTA DE ABREVIATURAS

UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
ERER	Educação das Relações Étnico-Raciais
IHGB	Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro
NEAB	Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros
OBERER	Observatório de Educação das Relações Étnico-Raciais
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNLD 2017	Programa Nacional do Livro Didático 2017
PCSC	Proposta Curricular de Santa Catarina
PROFHISTÓRIA	Mestrado Profissional em Ensino de História
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	ENSINO DE HISTÓRIA, CONTESTADO E EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS	22
2.1	ENSINO DE HISTÓRIA, CONTESTADO E EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO PROFHISTÓRIA: O QUE DIZEM AS PESQUISAS	22
2.2	ENSINO DE HISTÓRIA, CONTESTADO E EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA	34
2.2.1	Amostra 1 – Coleção Estudar História: das origens do homem à era digital	38
2.2.3	Amostra 2 - Projeto Apoema	39
2.2.3	Amostra 3 - Coleção Integralis	40
2.2.4	Amostra 4 - História Para Nosso Tempo	41
2.2.5	Amostra 5 - História Nos Dias De Hoje	42
2.2.6	Amostra 6 - Projeto Mosaico	43
2.2.7	Amostra 7 – Coleção Piatã	44
2.2.8	Amostra 8 - História.Doc	45
2.2.9	Amostra 9 - História: sociedade e cidadania	45
2.2.10	Amostra 10 – Vontade de Saber História	46
2.2.11	O Contestado nos livros didáticos	46
2.3	EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E ENSINO DE HISTÓRIA: POTENCIALIDADES	47
2.4	PROPOSTA CURRICULAR DE SANTA CATARINA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA, DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAL E ENSINO DO CONTESTADO	53
3	PERSPECTIVAS DO CONTESTADO NA HISTORIOGRAFIA	58
3.1	CONSIDERAÇÕES SOBRE A OCUPAÇÃO DA REGIÃO DO CONTESTADO	59
3.2	QUEM É A POPULAÇÃO DO CONTESTADO?	63
3.3	A REGIÃO DO CONTESTADO NA ATUALIDADE	70
4	POTENCIALIDADES NO ENSINO DO CONTESTADO	73
4.1	O PAPEL DAS PROFESSORAS E PROFESSORES NAS NARRATIVAS HISTÓRICAS	73
4.2	O ENSINO DO CONTESTADO EM UMA HISTÓRIA DIVERSA	74
4.3	<i>SITE</i> O CONTESTADO REVISITADO – EXPOSIÇÃO FOTOGRÁFICA VIRTUAL E <i>BLOG</i>	78
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
	REFERÊNCIAS	89

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho é a soma de acontecimentos diversos que em alguma esquina convergiram e que vêm se somando a tantos outros. Acontecimentos pessoais e também dos que se juntam nas caminhadas, nas narrativas de Francine, mulher negra, professora da disciplina de História na escola pública, estudante do programa de Mestrado Profissional em Ensino de História na Universidade do Estado de Santa Catarina, ao qual apresentamos esta pesquisa. Procuramos pensar possibilidades de ensinar história dentro de uma mudança estrutural, conceitual, epistemológica e política, tal qual propõe Nilma Lino Gomes (2012), para repensar o currículo de História em uma proposta antirracista, que considere a população negra ao ensinar história, dentro da finalidade, motivada em se constituir no espaço de elaboração das minhas experiências ao longo de quatro anos de atividade docente e ao mesmo tempo, apresentar/experimentar novas possibilidades de ensino de uma perspectiva multicultural, cidadã e democrática.

Refletir minhas experiências dentro da breve trajetória profissional, como professora de História, orientou a construção desta pesquisa. Somam experiências, que auxiliam nesta construção, a participação do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Estadual de Santa Catarina – NEAB/UDESC, como pesquisadora associada. Através das experiências nestes dois espaços, trajetória docente e como pesquisadora associada no NEAB/UDESC, que se entrecruzam, passei a buscar possibilidades nas práticas do ensino de História que sejam efetivas dentro da educação das relações étnico-raciais e cumpra a implementação da Lei 10.639/03, ampliada pela Lei 10645/08, que altera a Lei 9.394/96.

Na Lei Federal 10.639/03, artigo 26-A consta:

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. (BRASIL, 2003).

Embasa esta busca as ações de participação no NEAB/UDESC, em especial no Observatório de Educação das Relações Étnico-Raciais - OBERER. A proposta do observatório é o suporte técnico e pedagógico aos/as gestores/as das instituições básicas de ensino de Santa Catarina para o cumprimento da Lei Federal 10.639/03 que altera a LDB e das Diretrizes

Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira.

A primeira questão que me define no mundo é ser uma mulher negra e realizar este exercício de relato de experiência carrega quem sou e minha trajetória formativa. Construir a narrativa de minha trajetória é uma difícil tarefa, início me apresentando como filha de trabalhadores urbanos, nascida no dia 21 de junho de 1991, numa sexta-feira na cidade de Joinville, Santa Catarina. Segundo minha mãe, em um dia característico de início de inverno "chuvoso, úmido e friozinho", tipo de dia que insiste ser característico em praticamente todos aniversários ao longo destes muitos que já passei. Sou filha de um relacionamento inter-racial, elemento constante de deslocamentos e marcadores de posição ao longo da trajetória em diferentes espaços.

Toda minha trajetória do ensino básico foi em escola pública, desde o jardim de infância. Sobre o início da trajetória escolar lembro de não gostar de acordar cedo e ser muito tímida, mas adorar assistir as histórias dos livros infantis, principalmente as fábulas que eram contadas, até ser alfabetizada e passar horas lendo todos os tipos de livros que encontrava, construindo a Francine letrada.

Gostar muito de ler convergiu para apresentar ótimo rendimento ao longo da vida escolar e gosto pela História, enquanto disciplina que mais me instigava a refletir sobre o que estava ao meu redor, mesmo que esta reflexão causasse desconforto por sensação de deslocamento social, sempre refletia sobre o "por que as coisas são assim", "essa história não se encaixa com a minha vida". Certa vez perguntei à professora de História, durante o Ensino Médio, por que estávamos aprendendo novamente a mesma história do ensino fundamental e se não havia algo diferente para aprender, algo que atualmente continua nas minhas reflexões sobre o currículo da disciplina. Percebo que a História que me foi ensinada durante minha formação básica não me contemplava, não me fazia sentir parte. Estas inquietações sentidas foram mais bem compreendidas no transcorrer da trajetória acadêmica, a partir de experiências da vida que passei a aproximar do exercício acadêmico.

Foi principalmente a mistura de incômodo e gosto que sentia com a História que me levou a entrar na graduação de Licenciatura em História, um ano após terminar o ensino médio. Ingressei com bolsa integral concedida através do rendimento escolar do ensino básico, na Universidade da Região de Joinville, universidade privada de caráter comunitário. Trabalhei durante toda a graduação para me manter e concluir o curso, pois a bolsa era integral, mas a vida não.

No segundo ano da graduação iniciei estágio com duração de dois anos no Arquivo Histórico de Joinville - AHJ. Durante este tempo realizei atividades que passaram por todos os setores da unidade: setor de pesquisa histórica, educativo, história oral, preservação e conservação, atendimento e suporte aos consulentes nas pesquisas. Este período de estágio possibilitou experiência na pesquisa histórica nos outros espaços ocupados pelos historiadores, além do meio acadêmico das universidades, muitas experiências dentro da área de História, principalmente a aproximação com fontes documentais.

No local onde realizei estágio, o Arquivo Histórico de Joinville, as populações afrodescendentes não foram contempladas nas pesquisas promovidas durante o período de dois anos que lá estive, embora tenha ocorrido no período anterior à minha passagem. Por este motivo conheci o trabalho de pesquisa “A presença Negra em Joinville no séc XIX”, das historiadoras ligadas ao Setor de Pesquisa Histórica do Arquivo, Janine Gomes da Silva e Arselle de Andrade da Fontoura (2006). A pesquisa das historiadoras partiu de um contexto de percepção de invisibilidade dos afrodescendentes nos discursos da historiografia de Joinville em prol de uma supervalorização das representações sobre a população alemã. De acordo com as historiadoras, esta supervalorização causou uma quase inexistência de trabalhos privilegiando as histórias ligadas aos afrodescendentes. Este trabalho teve como objetivo se voltar para o acervo da instituição, as fontes documentais sob a guarda da instituição, para investigar e evidenciar presenças de afrodescendentes nos documentos.

Ter contato com esta pesquisa trouxe uma ampliação do olhar para os documentos que manuseava todos os dias, ao digitalizar entrevistas orais lá estavam relatos sobre as pessoas afrodescendentes que geralmente não apareciam nas narrativas historiográficas sobre a cidade. Ao folhear jornais das décadas e séculos passados, acondicionados no acervo, lá estavam anúncios de venda de escravizados, relatos, vestígios. Durante os dias de sistematização e digitalização das fotografias, lá estavam. Assim como estavam presentes nos processos judiciais e nos muitos documentos que me cercavam.

Quando o Arquivo era visitado por estudantes da educação básica, em sua maioria estudantes do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Joinville, às vezes acompanhando as educadoras, outras monitorando a visita educativa, gostava muito de mostrar alguns destes documentos, falar da presença afrodescendente na cidade, algo que levei para minha prática docente por entender a responsabilidade que nós, professoras e professoras historiadoras, temos ao abordar nossas fontes e as escolhas que tomamos frente a este ofício.

A partir deste estágio acessei produções e documentos que registram a presença afrodescendente em Santa Catarina e na cidade de Joinville, como as relatadas em publicações

de jornais antigos da cidade, documentos oficiais como certidões, entrevistas orais e fotografias. Este olhar que considera a população afrodescendente nos documentos e que, por vezes, na historiografia não possuem visibilidade frente à valorização das culturas europeias, engendraram uma historiografia que privilegia uma história dentro da narrativa de colonização da cidade, mesmo caso encontrado em parte da História de Santa Catarina. Neste período passei a refletir sobre a responsabilidade das escolhas narrativas de quem pesquisa, frente às fontes documentais que utilizamos no exercício da produção historiográfica.

Durante a graduação de História sempre busquei promover uma aproximação do estudo sobre as populações afrodescendentes, percebi que este era o tema que mais sentia conforto em tratar. Neste período de formação já compreendia a necessidade de promover uma educação que contemplasse pessoas como eu, como a maioria dos estudantes do ensino público, mesmo ainda não sabendo que este tipo de ensino se chama educação das relações étnico raciais.

Durante o ano de 2013 iniciei meu trabalho como professora de História na Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina, responsável pela abordagem do currículo e seleção do que e como ensinar o que levamos para a sala de aula. Por reconhecer a existência de um olhar dominante, construtor de uma hegemonia nas abordagens historiográficas, presentes inclusive nos currículos dos cursos de formação, assim como na sociedade como um todo, utilizar na sala de aula fontes documentais, como as contatadas durante o estágio no Arquivo Histórico, se tornaram uma possibilidade para pensar o ensino.

O início na docência de ensino de História ocorreu no último ano da graduação, ao fim do estágio no AHJ em 2013. Lembro do frio na barriga antes de entrar na primeira turma que tive contato (um sexto ano), o breve silêncio na sala até me apresentar e o quão agradável foi a aula. Fiquei feliz com a escolha de ser professora desde aquele dia. Nestas experiências em sala de aula tive contato com o ensino de Sociologia, algo que me encantou e motivou a mudar para Florianópolis e entrar no curso de Bacharel e Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Catarina no ano de 2014. Logo após terminar a graduação de Licenciatura em História, caminhei para uma nova jornada, proposta a um diálogo entre estas áreas do ensino.

No decorrer do curso de Ciências Sociais passei a participar do Programa de Iniciação à Docência - PIBID Ciências Sociais, durante os anos de 2015 e 2016, na disciplina de Sociologia, no Instituto Estadual de Educação – IEE em Florianópolis, Santa Catarina. Minha proposta durante o estágio foi aproximar o ensino de História e Sociologia nos projetos de ensino aplicados, estas experiências trouxeram novos olhares às minhas abordagens e formas de ensinar.

Neste contexto de experiências no ensino minha atenção se voltou às possibilidades do Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA, justamente por sua proposta voltada ao ensino de História possibilitar somar aprendizagens à minha trajetória enquanto Francine. Entrei no PROFHISTÓRIA com bolsa da fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, no segundo semestre de 2016, possibilitando uma carga horária de trabalho menor como professora na Educação Básica e disponibilidade para a pesquisa voltada para o ensino de História, assim, foi possível participar das ações no NEAB/UDESC.

Reconheço não estar sozinha nas narrativas aqui descritas, muitas pessoas delas fizeram parte, assim como o farão. Por este motivo, a partir deste ponto de escrita passamos a escrever de forma coletiva.

Esta pesquisa foi desenvolvida com o objetivo de abordar o Contestado dentro de uma perspectiva das relações étnico-raciais e aplicar a Lei 10.639/03, ampliada pela Lei 11.645/08, no ensino de história, amparadas por referencial teórico e regulamentações educacionais. Consideramos o movimento ocorrido no Contestado muito marcante na memória local, a história de Santa Catarina inclui o Contestado. As memórias disseminadas sobre a ocupação do Estado durante certo período histórico foram construídas de forma embranquecida, privilegiando memórias que pouco centralizam as populações não brancas. Assim, discutir a presença afrodescendente no Contestado se insere em ampla discussão sobre a presença afrodescendente em Santa Catarina, questão de importante reflexão no ensino de História.

Para abordar o Contestado dentro de uma perspectiva das relações étnico-raciais, faz sentido pensar as pessoas que estiveram envolvidas neste momento histórico, as conhecer, estabelecer relações com estas pessoas, construir memórias sobre elas. No PROFHISTÓRIA o resultado das pesquisas precisa ser propositivo, resultam em produtos finais, no nosso caso, a partir do nosso objetivo inicial e considerando nosso foco na população envolvida no Contestado, construímos um site interativo que abriga uma exposição virtual e blog denominado “O Contestado Revisitado”, onde pensamos a construção de narrativas integradas a uma história diversa a partir de uma perspectiva intercultural pensando uma sociedade antirracista, democrática e cidadã para o uso em sala de aula e fora dela, por professores, estudantes e visitantes.

Para construir narrativas relacionadas ao Contestado dentro do objetivo aqui explicitado organizamos a presente pesquisa em três momentos (analítico, historiográfico e propositivo), que resultam em três capítulos, além da introdução. Primeiro, compondo o segundo capítulo, levantamos as pesquisas relacionadas à EREER e ao Contestado no programa PROFHISTÓRIA

para nos situar no campo desta proposta de pesquisa. Também realizamos um levantamento nos livros didáticos de História do nono ano do ensino fundamental que compõe o PNLD 2017, com o intuito de verificar como o Contestado é abordado nos livros didáticos. Analisamos a Proposta Curricular de Santa Catarina (2014) e diretrizes de ensino para compreender como estes documentos esperam que o Contestado e a EREER sejam abordados no ensino. Este trajeto está organizado no segundo capítulo, denominado “Ensino De História, Contestado e Educação das Relações Étnico-Raciais”.

Nas dissertações levantadas nos bancos de dados selecionados da Educapes e no Catálogo de Teses e Dissertações Capes, durante o mês de julho de 2017, percebemos o programa PROFHISTÓRIA como campo de reflexões epistemológicas e metodológicas no ensino de História. A análise realizada indica que o programa PROFHISTÓRIA constitui espaço para reflexões sobre a EREER e sobre o Contestado, onde encontramos lugar para a nossa pesquisa.

Analisamos as abordagens do Contestado nos livros didáticos do componente curricular História nos livros do PNLD 2017, no 9º do Fundamental, composto por 14 livros didáticos, dos quais houve o acesso à 10 livros. Ao analisar os livros didáticos percebemos que as narrativas construídas nestes materiais didáticos percorrem caminhos que pouco perpassam a reflexão sobre a composição da população, possibilidade narrativa que encontramos como potencialidade para abordagem da diversidade populacional na perspectiva da EREER, respaldadas por diretrizes e propostas curriculares, na proposta de produção de um site interativo como componente da presente pesquisa.

No item “Educação das relações étnico-raciais e ensino de história: potencialidades” deste capítulo analítico, refletimos sobre a EREER, que se encontra dentro de um contexto da luta do Movimento Negro e também de pesquisadores da Educação envolvidos com a luta antirracista na busca por uma sociedade mais democrática e igualitária. Se inserem nesse processo os marcos das Leis 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira na educação básica, alterada pela Lei nº 11.645/08 – a qual inclui também a questão indígena como componente curricular obrigatório, que modificaram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96.

Nesta pesquisa pensamos a educação intercultural, na intenção de promover o reconhecimento e a valorização da diversidade como fonte de aprendizagem. Vera Maria Ferrão Candau e Kelly Russo (2010) pensam as múltiplas problemáticas visibilizadas através das denúncias e reivindicações dos movimentos sociais como demonstrações sobre a constituição da América Latina, onde se construiu identidades nacionais - com a exclusão e invisibilidade

dos que não se reconheciam na cultura europeia. A luta pela afirmação de direitos e plenitude de cidadania supõe o reconhecimento de identidades culturais, onde se localiza a educação intercultural, como passo que se soma à EREER e muitos outros na luta pela superação do racismo.

Nilma Lino Gomes (2012) aponta abertura, a partir das alterações na legislação, para a construção de uma ruptura epistemológica e curricular emancipatória na escola. A ruptura epistemológica sobre a qual escreve Gomes (2012), trata-se, na realidade, de uma mudança estrutural, conceitual, epistemológica e política, que passe a contemplar populações marginalizadas na historiografia e considere a branquitude, as relações raciais, como estruturantes. Nos propomos a compor um programa curricular que reconhece e potencializa o conhecimento numa perspectiva intercultural, como um passo que se soma à luta por uma educação antirracista.

Também analisamos no tópico “Proposta curricular de Santa Catarina para o ensino de história, diretrizes curriculares nacional e ensino do Contestado”, que compõe este capítulo, recomendações sobre o ensino do Contestado e da EREER em documentos importantes no ensino local em Santa Catarina e em Florianópolis (cidade onde a presente pesquisa foi desenvolvida), como a “Matriz da Educação das Relações Étnico-Raciais da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis” (2016) e a Proposta Curricular de Santa Catarina (1998, 2005, 2014), por considerar importe verificar as orientações deste documentos, principalmente em relação à EREER.

Sobre o ensino do Contestado, além de materiais didáticos em diversos suportes e disponibilizados na internet através de buscas, encontram-se propostas de ensino disponíveis no “Portal do Professor” do MEC. Na busca realizada no mês de julho de 2017, as duas propostas disponibilizadas no portal a partir de busca com a palavra-chave “contestado” contemplam documentos orientadores como a Proposta Curricular de Santa Catarina, embora não abordem o conflito em uma perspectiva da diversidade da população, questão percebida em boa parte dos materiais didáticos analisados no segundo capítulo e que nos leva a pensar a historiografia que vem sendo produzida sobre o Contestado e ao terceiro capítulo.

O segundo movimento realizado nesta pesquisa, organizado no terceiro capítulo, “Perspectivas do Contestado na Historiografia”, foi revisar bibliografias historiográficas de produção mais recentes, em três eixos, a ocupação da região, quem é a população que compõem o território e a região do Contestado na atualidade. Caminho percorrido com a intenção de verificar abordagens construídas sobre o Contestado, identificar momentos onde a população afrodescendente é referenciada e pensar potencialidades existentes a partir da historiografia

para embasar a construção de narrativas possíveis sobre o Contestado dentro da proposta da pesquisa no site que dela resulta. A grande maioria dos sertanejos que passaram a viver na região eram afrodescendentes. Historiadores como Nilson Thomé (1983; 1987; 2009), Paulo Pinheiro Machado (2001; 2004; 2008), Rogério Rosa Rodrigues (2008) quando descrevem a população da região, descrevem uma população não-branca, de maioria afrodescendente e povos indígenas.

Sobre a ocupação negra no território do Contestado, a historiografia descreve registros desde por volta de 1728, no caminho das tropas, principal conexão entre o extremo sul e o restante do território do Brasil até a implantação da estrada de ferro onde posseiros foram se fixando na região. Outro momento de ocupação parte de migrações ocorridas nos contextos da Guerra dos Farrapos e da Revolução Federalista no século XIX (Martins, 1991). Entre 1908 e 1910 ocorre outra corrente imigratória neste território de trabalhadores para a estrada de ferro construída na região, Machado (2008) descreve um fluxo migratório de grande número de pessoas advindas de localidades mais próximas do território do conflito e Thomé relata fluxo migratório composto por grande número de afrodescendentes e de indígenas vindos principalmente da Bahia, Minas Gerais, Espírito Santo, Rio de Janeiro e São Paulo como trabalhadores da Estrada de Ferro São Paulo-Rio Grande (Thomé, 2009). A partir destes registros de ocupação e dados de censo populacional da região registrados em anos próximos ao movimento do Contestado, se obtém informações que comprovam a composição racial desta população que participou do movimento.

As potencialidades que surgem a partir desses dois momentos, analítico e historiográfico, se unem ao terceiro momento, propositivo, organizado no capítulo denominado “Potencialidades no Ensino do Contestado”. Neste momento da pesquisa discutimos conceitos importantes para construir narrativas possíveis sobre o Contestado dentro da proposta de pesquisa. Situamos as narrativas possíveis da memória do Contestado construídas no site interativo “O Contestado Revisitado” a partir do trajeto de pesquisa em uma perspectiva intercultural, na construção de narrativas como possibilidades e no conceito de outras histórias possíveis (história diversa). Estes conceitos tratam de conhecimento histórico explicativo, com múltiplas temporalidades, multifatorial e com interpretações plurais. Esse conhecimento histórico explicativo possibilita histórias diversas e também uma perspectiva interseccional, que recusa qualquer redução de subjetividades históricas complexas a categorias identitárias fixas, desconectadas entre si. Seguente a esta discussão apresentamos o site interativo que abriga a exposição virtual e o blog.

Refletir potencialidades no ensino do Contestado, nesta pesquisa, parte da educação das relações étnico-raciais – EREER, que se constituiu no contexto da luta do Movimento Negro, marcos legais e também de pesquisadores da Educação envolvidos com a luta antirracista na busca por uma sociedade mais democrática e igualitária. Passa pelos conceitos de perspectiva intercultural, narrativa como possibilidade, história diversa e afrodescendência, importantes para construir narrativas possíveis sobre o Contestado dentro da proposta de pesquisa.

Na perspectiva intercultural se pensa promover o reconhecimento e a valorização da diversidade como fonte de aprendizagem (CANDAU; RUSSO, 2010). A luta pela afirmação de direitos e plenitude de cidadania supõe o reconhecimento de identidades culturais, onde se localiza a educação intercultural. A potencialidade de pensar EREER por esse viés se encontra em não se limitar à mera inclusão de novos temas nos currículos ou nas metodologias pedagógicas, se soma a construção de uma transformação estrutural.

A narrativa como possibilidade reflete os critérios que orientam a escolha dos conteúdos a partir de demandas do presente que justificam as escolhas. Problematizar o presente temporal e como ele se articula com o passado e o futuro. Apreensão do conhecimento histórico em diferentes esferas de problematização ao articular outras possibilidades de passado e futuros no uso da narrativa (GABRIEL; MONTEIRO 2012, 2014). Elaborar narrativas do conhecimento histórico escolar de forma reflexiva quando abordamos questões como a EREER, reconhecendo que não existe uma sociedade homogênea e dialogamos com múltiplas identidades.

Beatriz Mamigonian e Joseane Vidal (2013) quando constroem o conceito de história diversa conceituam uma “invisibilidade” de africanos e afro-brasileiros na memória histórica, ocorrido não apenas em Santa Catarina. As memórias e identidades nacionais focaram na representação de europeus de forma hegemônica, enfatizando, inclusive, a mestiçagem. O mito da mestiçagem promoveu e consolidou uma estrutura de opressão e apagamento das memórias e identidades não brancas. Apontar a presença destes personagens, seus protagonismos, desenvolve visibilidade a esses grupos no passado e no presente, integra à história algo diferente do acrescentar suas contribuições à cultura local.

Quando utilizamos o conceito afrodescendência nos referenciamos em Marli Geralda Teixeira (2014). Pensar o sujeito histórico chamado afrodescendente como historicamente localizado e datado, descendente do africano no processo de expansão da dominação mercantil. O afrodescendente brasileiro traz na sua memória cultural e coletiva a presença de marcos da exclusão e da resistência registrados ao longo de quatro séculos que o “acompanham e explicam a situação de carência social, de desigualdade, de preconceito e de discriminação forjada ao longo dos séculos e ainda vivida na contemporaneidade” (TEIXEIRA, 2014, p.8).

Seguinte a esta discussão apresentamos o site interativo que abriga a exposição virtual e o blog. Escolhemos construir um site como produto final desta pesquisa e não outro devido às possibilidades propiciadas pelos suportes virtuais, as ferramentas, hipertextos e percursos interativos mudam a forma de se relacionar com as informações pelas conexões do conhecimento. Tem a vantagem de facilidade de acesso, pode ser acessado de equipamentos eletrônicos como computadores, tablets e celulares com acesso à internet. O site agrega a exposição virtual e o blog com postagens que partem das fotografias selecionadas. Na exposição virtual apresentamos oito fotografias com as legendas: Emídia, Trabalhadores Ferrovia, Trabalhadores Madeireira, As Tropas, Os Soldados, Os Vaqueanos, Família Rendida e Adeodato. Consideramos na curadoria da exposição o contexto de pensar uma história diversa, na perspectiva da interculturalidade, com enfoque na população afrodescendente presente no Contestado a partir da narrativa como possibilidade. Muitos dos títulos escolhidos para as fotografias remetem a grupos: trabalhadores, soldados, vaqueanos, família, exceto as fotografias de Emídia, na abertura da exposição e Adeodato, última fotografia da exposição, pessoas negras que viveram o movimento do Contestado e intitulam as narrativas de abertura e fechamento da exposição. As fotografias selecionadas são constantes nos materiais e livros didáticos que foram acessados ao longo desta pesquisa, principalmente os livros didáticos analisados no segundo capítulo. Esta opção por selecionar na curadoria fotografias de grande circulação, já conhecidas nas memórias e representações do Contestado, pretende reconfigurar memórias, novas narrativas a partir de materiais já disponíveis.

O site objetiva possibilitar aos estudantes, professores e visitantes apreensão do conhecimento histórico em diferentes esferas de problematização ao articular outras possibilidades de passado e futuros no uso da narrativa, potencialidade para uma sociedade que considere, respeite e integre a diversidade cultural, étnica e social. Na exposição cada uma das legendas das fotografias compõem narrativa que entrecruza história do movimento do Contestado com informações relacionadas à ocupação do território e sua composição étnica, com foco na população afrodescendente. Cada fotografia redireciona o visitante a uma postagem no blog do site, composta pela construção de narrativas possíveis sobre o movimento do Contestado a partir dos conceitos discutidos na pesquisa, embasados na revisão historiográfica.

Por meio das leituras de intelectuais negras e latinas, a perspectiva interseccional dialoga com este trabalho no duplo sentido de enfoque analítico e de posicionamento político. Quando temos como foco o ensino de história, nós, professoras e professores, somos responsáveis por refletir as escolhas narrativas que construímos para levar para a sala de aula.

Nilma Lino Gomes (2012) quando fala da mudança estrutural aplicada pela legislação, aponta abertura para a construção de uma ruptura epistemológica e curricular emancipatória na escola, se trata de uma mudança estrutural que deve passar também pela revisão dos conteúdos, considerando as narrativas como imbricadas com o ensino das relações étnico-raciais. Buscamos possibilitar aos estudantes, professores e visitantes apreensão do conhecimento histórico em diferentes esferas de problematização ao articular outras possibilidades de passado e futuros no uso da narrativa, potencialidade para uma sociedade que considere, respeite e integre a diversidade cultural, étnica e social.

2 ENSINO DE HISTÓRIA, CONTESTADO E EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

2.1 ENSINO DE HISTÓRIA, CONTESTADO E EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO PROFHISTÓRIA: O QUE DIZEM AS PESQUISAS

Neste contexto relatado, sobre a abordagem pretendida e o interesse de pesquisa, apresentamos esta pesquisa, que carrega experiências já conhecidas. Realizamos, inicialmente, um levantamento em três esferas, durante o mês de julho de 2017 e verificado na busca de novo trabalhos no mês de dezembro de 2017, para compreender por onde têm caminhado as produções acerca do tema: plataforma Educapes, Catálogo de Teses e Dissertações Capes e também em livros didáticos que compõem o Plano Nacional do Livro Didático - PNLD de 2017 - este último organizado no tópico seguinte - para situar e compreender como o ensino de EREER e o Contestado se perpassam, ou não, no ensino de História e como as duas temáticas são trabalhadas dentro do programa PROFHISTÓRIA e, também verificar como o Contestado é abordado no Ensino de História.

A primeira busca foi realizada no *site* da plataforma Educapes¹, portal de objetos educacionais online aberto para uso de estudantes e professores, com acervo de materiais de pesquisa e ensino. Foram utilizados os descritores mestrado profissional em ensino de história e PROFHISTORIA para resultar em todas as dissertações do PROFHISTÓRIA defendidas disponíveis no portal. O filtro de busca Educapes foi ativado junto ao descritor mestrado profissional em ensino de história para selecionar objetos disponíveis na plataforma de forma a incluir dissertações. Estes marcadores apontaram 652 resultados, sendo apresentações 14, aulas digitais 12, cursos 4, ferramentas 9, imagens 11, livros digitais (tópico que agrega dissertações e produções resultantes das dissertações) 121, outros 18, planilha 1. Com o descritor PROFHISTORIA e o filtro de busca ativado no modo todo o repositório só obteve 103 resultados, sendo apresentações 2, imagem 1, livro digital 1, outro 1, textos 103 (tópico que agrega dissertações).

Os resumos resultantes dos dois descritores colocados em busca foram lidos para seleção de dissertações defendidas no Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História, o método de escolha de dissertações para leitura foi a presença da temática educação das relações étnico-raciais – EREER explicitada na pesquisa. As dissertações encontradas nas

¹ Educapes disponível em: <<https://educapes.capes.gov.br/>>.

duas buscas que apresentam a presença da temática EREER foram tabeladas pelos marcadores ano, abordagem da temática entre afro-brasileira ou africanas, universidade onde o programa está inserido, região do Brasil onde foi produzida, autor da dissertação, orientador da dissertação, título da pesquisa e palavras-chave para facilitar a visão panorâmica destas produções defendidas nos programas do PROFHISTÓRIA.

Estes marcadores auxiliam na análise em recortes, o marcador ano possui o recorte temporal dentro do tempo de existência do PROFHISTÓRIA, programa aprovado pelo ministério da educação - MEC em 2013. Indicar a abordagem da dissertação entre a temática afro-brasileira ou africana auxilia a visualização dos trabalhos em dois grupos, direcionados à abordagem de questões afro-brasileiras, as produções que abordam temas da história do Brasil relacionadas aos afrodescendentes ou, para abordagem africana, o ensino relacionado à África e suas múltiplas realidades. O marcador universidade aponta onde essas dissertações foram defendidas e, junto ao marcador região, possibilita identificar os centros de produção desses saberes e as concentrações de produção junto ao tempo das produções. Estes dados podem ser cruzados com dados populacionais raciais e leis municipais nas regiões que fomentam a EREER para uma compreensão estrutural das condições de produção destas pesquisas. Também foram construídos os marcadores autor, orientador, título e palavras-chave na tabulação.

Dos 103 resultados de texto encontrados pelo descritor mestrado profissional de ensino de história foram selecionadas 17 dissertações, 15 foram defendidas no ano de 2016 e 2 dissertações no ano de 2017. Uma dissertação aborda a temática africana, intitulada “Histórias conectadas no ensino de História: tecendo conexões entre o Norte da África e a Península Ibérica no período da expansão islâmica (VII-IX)”, defendida por Lucas Moreira Calvo (2016). Duas dissertações abordam as temáticas afro-brasileira e africana, são as dissertações “Provocações Crônicas: A Construção de um *site* educativo para repensar a escola, a disciplina de História e as Áfricas”, de Bruno Ziliotto (2016) e “História da África e cultura Afro-brasileira no currículo de História: propostas de trabalho”, de Sherol dos Santos (2016), e 14 dissertações abordam a temática afro-brasileira, conforme serão apresentados em tabela.

Em relação ao descritor PROFHISTÓRIA, 103 resultados são textos de dissertações defendidas no programa, foram selecionadas 18 dissertações – ou seja duas dissertações encontradas não constaram no levantamento realizado com o descritor mestrado profissional de ensino de história, realizado no levantamento anterior – 16 foram defendidas no ano de 2016 e duas no ano de 2017. As duas dissertações encontradas a mais estão divididas entre um de temática afro-brasileira e africana “E a música nessa História? A música no ensino de história da África e da cultura afro-brasileira” de Carlos Eduardo Valdez da Silva (2016), dissertação

com temática afro-brasileira e africana e, a dissertação “Tecendo Caminhos para a Aplicação da Lei 10.639/03: um relato de experiência em turmas de 3º ano da rede pública” de Cristiane Alves Lemos (2016), com temática afro-brasileira. No descritor mestrado profissional de ensino de história foi encontrado uma dissertação que não consta no levantamento gerado através do descritor PROFHISTÓRIA, “O ensino de História nos anos iniciais do ensino fundamental: as políticas da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro e a perspectiva do multiculturalismo”, de Raquel Brayner da Silva (2016). Ao total, foram encontradas 20 dissertações relacionadas à temática afro-brasileira entre 103 disponíveis, correspondem a 19.41% dos trabalhos defendidos no PROFHISTÓRIA disponíveis na plataforma EDUCAPES. Se pode observar uma considerável quantidade de trabalhos relacionados à educação das relações étnico-raciais produzidas no programa, indicando espaço de fomento dessas discussões no ensino de História dentro programa.

Quadro 1: Relação de dissertações defendidas no PROFHISTÓRIA que contemplam EREER

Ano	Autor ou Autora	Título	Temática
2016	Ana Carolina Mota da Costa Batista	Relações Étnico-Raciais na Voz do Professor: os debates curriculares no contexto quilombola	afro-brasileiro
2016	Camila Abreu de Carvalho	Quilombo de Maria Conga em Magé: Memória, Identidade e Ensino de História.	afro-brasileiro
2016	Carolina Barcellos Ferreira	“Isso é Coisa da Macumba?” elaboração de um material pedagógico de História sobre as religiosidades afro-brasileiras em museus do Rio de Janeiro.	afro-brasileiro
2016	Carolina Viana Machado	O pós-abolição nas aulas de História: uma análise do papel social atribuído aos negros na História ensinada.	afro-brasileiro
2016	Elyneide Campos de Souza Ribeiro	O Currículo de História e a Lei nº 10.639/2003- as ações afirmativas do “projeto batuque” do Colégio Estadual de Cristalândia-TO.	afro-brasileiro
2016	Emanuela de Moraes Silva	Ensino de História em Debate: a História da África e cultura afro-brasileira no livro didático e a Escola José Caetano dos Santos na comunidade Quilombola São Vitor – São Raimundo Nonato – PI.	afro-brasileiro
2016	Jessika Rezende Souza	Entre a cruz e o terreiro: uma análise em torno da integração entre a religiosidade afrobrasileira e o Ensino de História no Museu do Negro.	afro-brasileiro
2016	Joana D'Arc Araujo da Silva	Enegrecendo as Belas Artes: ensinando história por meio das trajetórias de dois pintores negros do	Afro-brasileiro

		Rio de Janeiro na segunda metade do século XIX.	
2016	Lorraine Janis Vieira dos Santos Nazário	A lei e os livros: transformações na produção didática de História após a Lei 10.639/03.	Afro-brasileiro
2016	Raquel Brayner da Silva	O ensino de História nos anos iniciais do ensino fundamental: as políticas da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro e a perspectiva do multiculturalismo.	afro-brasileiro
2016	Sandra Aparecida Marchi	Por um Ensino de Várias Cores: formação de professores à luz da história e cultura afrobrasileira e africana	afro-brasileiro
2016	Carina Santiago dos Santos	A Educação das Relações Étnico-raciais e o Ensino de História na Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Florianópolis (2010 – 2015).	Afro-brasileiro
2016	Fabiolla Falconi Vieira	O Samba Pede Passagem: o uso dos sambas-enredo no ensino de história	afro-brasileiro
2017	Karla Andrezza Vieira Vargas	Vozes, Corpos e Saberes do Maciço: memórias e histórias de vida das populações de origem africana em territórios do maciço do Morro da Cruz/Florianópolis.	afro-brasileiro
2016	Sherol dos Santos	História da África e cultura Afro-brasileira no currículo de História: propostas de Trabalho	Afro-brasileiro e africano
2016	Bruno Ziliotto	Provocações Crônicas: A Construção de um site educativo para repensar a escola, a disciplina de História e as Áfricas	Afro-brasileiro e Africano
2016	Raul Costa de Carvalho	Ensino de história, cotiado e literatura: escravidão e paternalismo em contos de Machado de Assis	afro-brasileiro
2017	Ricardo Pinho	O Tempo Do Engenho: A Modernização Recente De Florianópolis Considerada A Partir Da Trajetória E Obra Do Grupo Engenho. História E Fontes para O Ensino De História	afro-brasileiro
2016	Cristiane Alves de Lemos	Tecendo caminhos para a aplicação da Lei 10.639/03: um relato de experiência em turmas de 3º ano da rede pública	afro-brasileiro

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora com base nos trabalhos disponíveis na plataforma EDUCAPES entre os anos de 2014 a 2017.

Para compreender como a ERER é abordada nas pesquisas do programa, organizamos as palavras-chaves descritas nas dissertações. Se obtém uma primeira impressão referente às abordagens das pesquisas realizadas no PROFHISTÓRIA ao visualizar as palavras-chave e as recorrências nos trabalhos. As de maior recorrência nas dissertações selecionadas são, em ordem decrescente com número de menções em parênteses: ensino de história (18), PROFHISTÓRIA (17), educação das relações étnico-raciais (8), Lei 10.639/03 (4), livro

didático (3), currículo (2), história e cultura africana e afro-brasileira (2), história das Áfricas (2), memória (2) narrativa histórica (2). Foram identificadas as seguintes palavras-chave com uma recorrência, organizadas em ordem alfabética: anos iniciais, cotidiano, decolonialidade, educação de jovens e adultos, educação patrimonial, educopédia, escolarização, escravidão, expansão islâmica, Florianópolis, fonte histórica, formação continuada de professores, história local, histórias conectadas, identidade, Machado de Assis, maciço do morro da cruz, metodologia, modernização, multiculturalismo, música, museu negro, objeto religioso, paternalismo, pintores negros brasileiros, pinturas nas aulas de história, políticas públicas, pós-abolição, projeto batuque, quilombo, raça, racismo, religiosidade, samba-enredo, tecnologia educacional, trajetórias e voz do professor. Através das palavras-chave percebemos grande número de abordagens da EREER, para melhor visualizar estas abordagens organizamos as dissertações pelo marcador universidade.

Este levantamento tabulado pelo marcador universidade aponta onde essas dissertações foram defendidas, locais de produção do conhecimento e, ao observar o marcador universidade junto ao marcador região, como região com maior concentração de pesquisas voltadas à EREER no programa, se obtém na região sudeste do Brasil. São quatro universidades, todas no estado do Rio de Janeiro², com a soma de nove dissertações. A universidade com maior número de dissertações defendidas é a Universidade Federal do Rio de Janeiro com cinco dissertações, três dissertações foram defendidas na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, duas na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro e uma na Universidade Federal Fluminense. A região sul do Brasil soma sete defesas de dissertações, quatro no Estado de Santa Catarina e três no Rio Grande do Sul, sendo três na Universidade do Estado de Santa Catarina, um na Universidade Federal de Santa Catarina, duas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul e um Universidade Federal de Santa Maria. No norte do Brasil se encontram duas defesas de dissertações na Universidade Federal do Tocantins. Esse marcador de tabulação é importante para identificar os centros de produção de saberes relacionados à educação das relações étnico-raciais, as concentrações de produção desses saberes.

² O estado do Rio de Janeiro apresenta mais trabalhos no PROFHISTÓRIA devido ao histórico de ampliação do programa, oferecido em rede nacional. Dentre as onze primeiras instituições do programa, cinco se encontram no estado do Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro; Universidade Federal Fluminense; Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro; Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro; Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Com as ampliações ocorridas através da segunda e terceira turma, novas instituições de ensino passaram a ofertar turmas do programa em diferentes regiões do país. Assim, este panorama de concentração de trabalhos mapeado tende a se modificar devido às ampliações.

O quadro apresentado a seguir, gerado na Plataforma Sidra, apresenta os dados do censo populacional do ano de 2010 organizado pelo marcador descritivo por cor ou raça, informa que os negros no Brasil, considerados aqueles que se declaram pardos e pretos, correspondem a 97,17 milhões de pessoas – 54% da população do Brasil, conforme tabela gerada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE:

Quadro 2: Censo da população residente no Brasil por cor ou raça - IBGE

Tabela 136 - População residente, por cor ou raça							
Variável - População residente (Pessoas)							
Ano - 2010							
Brasil e Grande Região	Cor ou raça						
	Total	Branca	Preta	Amarela	Parda	Indígena	Sem declaração
Brasil	190.755.799	90.621.281	14.351.162	2.105.353	82.820.452	821.501	36.051
Norte	15.864.454	3.686.144	1.033.504	176.721	10.659.535	305.152	3.398
Nordeste	53.081.950	15.488.292	5.013.783	631.563	31.731.631	209.457	7.224
Sudeste	80.364.410	44.152.518	6.281.663	902.731	28.904.271	101.295	21.931
Sul	27.386.891	21.456.204	1.095.307	185.595	4.573.620	75.182	984
Centro-Oeste	14.058.094	5.838.123	926.905	208.743	6.951.395	130.414	2.514

Fonte: IBGE - Censo Demográfico

Fonte: Quadro gerado pela pesquisadora na plataforma SIDRA do IBGE, em março de 2018.

Mais de 100 milhões de brasileiros e brasileiras se autodeclaram como não brancos. Embora sejam vistos pelo poder dominante como minoria na sociedade, é maioria em população no país. Promover pesquisas e espaços de diálogo como as 20 dissertações encontradas no programa do PROFHISTÓRIA, possibilitam mudanças de abordagens teóricas em prol das múltiplas identidades étnico-raciais. A presente pesquisa, produzida dentro do PROFHISTÓRIA – UDESC, pretende em especial, a partir de uma abordagem da ERER, pensar o Contestado, um momento marcante da memória local, a partir da população afro-brasileira, consideramos também, embora não seja o foco desta pesquisa, a grande presença indígena na composição da população envolvida no Contestado.

Dentre as 20 dissertações selecionadas, escolhemos dialogar com as dissertações que abordam a temática afro-brasileira, não interagindo assim, com a dissertação que possui abordagem exclusiva de temática africana. Entre as dissertações com temática afro-brasileira foram selecionadas nove dissertações, por considerar, no que tange a metodologia ou tema abordado, em diálogo com esta pesquisa. As nove dissertações selecionadas apresentam em suas pesquisas aspectos que dialogam com o que esta pesquisa se propõe, como o período

histórico onde se insere o Contestado, no caso o tempo histórico do Brasil República e também o espaço geográfico do sul do Brasil.

As dissertações selecionadas, organizadas pelo título em ordem alfabética e por ano são: “A lei e os livros: transformações na produção didática de História após a Lei 10.639/03” (2016); “E a música nessa História? A música no ensino de história da África e da cultura afro-brasileira” (2016); “Entre a cruz e o terreiro: uma análise em torno da integração entre a religiosidade afro-brasileira e o Ensino de História no Museu do Negro” (2016); “O pós-abolição nas aulas de História: uma análise do papel social atribuído aos negros na História ensinada” (2016); “Por um Ensino de Várias Cores: formação de professores à luz da história e cultura afro-brasileira e africana” (2016); “Provocações Crônicas: a construção de um site educativo para repensar a escola, a disciplina de História e as Áfricas” (2016); “Tecendo Caminhos para a Aplicação da Lei 10.639/03: um relato de experiência em turmas de 3º ano da rede pública” (2016); “A Educação das Relações Étnicas-raciais e o Ensino de História na Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Florianópolis (2010 – 2015)” (2017); “Vozes, Corpos e Saberes do Maciço: memórias e histórias de vida das populações de origem africana em territórios do maciço do Morro da Cruz/Florianópolis” (2017).

Lorraine Nazário na dissertação “A lei e os livros: transformações na produção didática de História após a Lei 10.639/03” (2016) analisa os reflexos as Lei 10.639/03 em duas coleções de livros didáticos do “Projeto Radix” aprovadas no PNLD de 2011 e 2014. A pesquisa historiciza a luta histórica do movimento negro até a promulgação da Lei 10.639/03 promotora da obrigatoriedade da inclusão da temática africana e afro-brasileira no ensino de História. Busca compreender as transformações ocorridas no currículo e, especialmente, nos livros didáticos de História a partir da incorporação da lei no Programa Nacional do Livro Didático - PNLD em 2011, procura fazer uma análise comparativa de duas coleções aprovadas no PNLD de 2011 e 2014 pela investigação da representação do negro nesses livros. Nossa pesquisa reconhece a luta do movimento negro para a promulgação da Lei 10.639/03 e as implicações desta nos currículos e no PNLD. Faremos a abordagem de livros didáticos, mas nosso foco da análise é diferente, buscamos analisar as narrativas de abordagens do Contestado em livros didáticos.

“E a música nessa História? A música no ensino de história da África e da cultura afro-brasileira” (2016), dissertação defendida por Carlos Eduardo da Silva, apresenta possibilidades do uso da música no ensino de História da África e da cultura afro-brasileira através de um *blog*. Mobiliza discussões do ensino de História, o uso de diferentes linguagens na aula de História e discussões historiográficas relacionadas ao ensino de História da África e da cultura

afro-brasileira. Na pesquisa, a música é tratada como um recurso didático potente, utilizado pelos professores para possibilitar a discussão e a problematização de temáticas no ensino de História, como o racismo no Brasil e o mito da democracia racial. O segundo capítulo da dissertação descreve a produção do *blog* chamado de “Orin, a Caixa de Música” com propostas de atividades desenvolvidas a partir de canções do repertório popular brasileiro que podem contribuir para a implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08. A presente pesquisa dialoga com esta dissertação por visar possibilidades de implementação da Lei 10.639/03 no ensino de história com o uso de linguagens diferentes no ensino de história e utilizar recursos online para o suporte desenvolvido na pesquisa. Quanto ao foco do uso de linguagens diferentes para o ensino de história, a dissertação de Silva (2016) utiliza da música, enquanto utilizamos da fotografia, recurso que diferencia a pesquisa da que realizamos.

Jessika Rezende Souza defendeu a dissertação “Entre a cruz e o terreiro: uma análise em torno da integração entre a religiosidade afro-brasileira e o Ensino de História no Museu do Negro” (2016). Segundo Souza (2016) os temas ligados à religiosidade africana e afro-brasileira seguem silenciados nas salas de aula. A pesquisa problematiza a marginalização das manifestações culturais ligadas à temática religiosa no Ensino de História após a implementação da Lei 10639/03. Estuda a exposição do Museu do Negro para explicitar a possibilidade de uma abordagem histórica que integre aspectos culturais, para construir narrativas históricas sobre as populações afrodescendentes em diferentes períodos, possibilidade que procuramos abordar na presente pesquisa, a fim de construir narrativas históricas sobre a população do Contestado, composta em maioria por afrodescendentes que resistiu, lutou pela terra que ocupava na denominada pela historiografia Guerra do Contestado (1912-1916).

Na dissertação “O pós-abolição nas aulas de História: uma análise do papel social atribuído aos negros na História ensinada” (2016) defendida por Carolina Viana Machado analisa como a participação política social e cultural dos negros na História do Brasil, no período pós-abolição, é abordada nas aulas de História. Machado (2016) entrevistou docentes que atuam na educação básica sobre a prática profissional dos professores no cotidiano das aulas e analisou o conteúdo presente nos livros didáticos sobre este momento do pós-abolição. Em nossa pesquisa será indicado, mesmo que de forma sucinta, como alguns livros didáticos selecionados abordam a Guerra do Contestado. Se realizou nesta pesquisa alguns dos aspectos de análise possíveis propostos por Machado (2016) sobre a abordagem, no ensino de história, da participação política dos negros na História do Brasil, exercício realizado pela autora com o momento histórico da pós-abolição.

“Por um Ensino de Várias Cores: formação de professores à luz da história e cultura afro-brasileira e africana” (2016), dissertação defendida por Sandra Aparecida Marchi (2016) na cidade de Santa Maria – RS, procura, a partir da Lei Federal nº 10.639/03, provocar discussões no sentido de analisar, refletir, problematizar e implementar na formação continuada dos professores de Educação Infantil e séries finais do Ensino Fundamental, a educação das relações étnico-raciais com o intuito de contribuir para a formação docente através da aplicação de minicursos voltados, especificamente, ao componente curricular História, na rede municipal de ensino de Giruá - RS. Pretende instrumentalizar os professores sobre a história e cultura do negro, difundindo conhecimentos base para contemplar a cultura africana e afro-brasileira tendo como tema central da formação a educação das relações étnico-raciais. A pesquisa parte da Lei Federal 10.639/03 para revisitar a narrativa do Contestado considerando a presença afrodescendente como estruturante na pesquisa para pensar um ensino que pratique a educação das relações étnico-raciais.

“Provocações Crônicas: A Construção de um site educativo para repensar a escola, a disciplina de História e as Áfricas”, dissertação de mestrado apresentada ao programa de Mestrado profissional em Ensino de História da UDESC – PROFHISTÓRIA UDESC por Bruno Ziliotto (2016), procura, a partir dos instrumentos da História, apresentar reflexões e propostas que resultaram na escrita de crônicas disponibilizadas em um *site*, com a proposta de contribuir na construção de práticas pedagógicas que relacionem e problematizem a escola, o conhecimento sobre o continente africano e a discussão racial no Brasil.

Cristiane Alves de Lemos (2016) defendeu, na Universidade Federal do Estado Rio de Janeiro, a dissertação “Tecendo Caminhos para a Aplicação da Lei 10.639/03: um relato de experiência em turmas de 3º ano da rede pública”. Com esta pesquisa se pretendeu, a partir do respaldo da Lei Federal nº 10.639/2003, relatar uma experiência pedagógica com turmas de Ensino Médio, da rede pública, sobre educação étnico-racial. A autora aborda como foi a experiência em atividades realizadas com o uso de diferentes fontes (charge, produção textual, audiovisuais) relacionadas à construção do racismo no Brasil junto aos estudantes de terceiros anos do ensino médio na escola onde trabalha como professora de História. Procurou visibilizar ações dos movimentos sociais negros, no processo de luta para combater as desigualdades sociais. Visou contribuir para a reflexão dos estudantes sobre as questões que envolvem o racismo no tempo presente, pela mobilização do passado. O trabalho apresenta discussões sobre o currículo de história e as dificuldades de implantação da Lei nº 10.639/03, apresenta a possibilidade de se construir um currículo orientado pela perspectiva do interculturalismo como forma de visibilizar a contribuição das diferentes culturas.

A “Educação das Relações Étnicas-raciais e o Ensino de História na Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Florianópolis (2010 – 2015)” foi defendida por Carina Santiago dos Santos (2016) no programa PROFHISTÓRIA UDESC. A pesquisa visou apresentar uma compreensão dos desafios e limites da articulação da educação das relações étnico-raciais, a História e Cultura Africana e Afro-brasileira e a Educação de Jovens e Adultos - EJA da Rede Municipal de Florianópolis - RMF. Esta pesquisa apresentada por Santos (2016) resultou em material de orientação para professores e gestores da EJA dentro da educação das relações étnico-raciais. Nossa proposta também se insere na educação das relações étnico-raciais e caminha para o ensino de uma história diversa, que inclua a cultura africana e afro-brasileira frente às dificuldades que existem para sua implementação, como a estrutura racista na sociedade, na historiografia, na escola, imbricadas em epistemologias dominantes universalistas.

Na dissertação de Karla Andrezza Vieira Vargas (2016) *Vozes, Corpos e Saberes do Maciço: memórias e histórias de vida das populações de origem africana em territórios do maciço do Morro da Cruz/Florianópolis* defendida no PROFHISTÓRIA UDESC se teve por objetivo apresentar reflexões a partir das vozes, corpos e saberes das populações de origem africana, em territórios do Maciço do Morro da Cruz, Florianópolis. Considera que a compreensão deste enredo, sobre as populações de origem africana, deve ser mobilizada pelo ensino de História, com vistas a superar visões racialistas e colonizadas. Uma das contribuições da pesquisa busca pensar a História local a partir da memória de sujeitos vistos como subalternizados. A pesquisa foi desenvolvida no entorno do maciço do morro da Cruz, em Florianópolis - SC. Parte da consideração da educação infantil como primeira etapa do processo educativo na escolarização. A temática da educação das relações étnico-raciais, nesta dissertação, é considerada por Vargas (2016) fundamental desde as primeiras etapas de ensino e constitui espaço de discussão da história africana. Por este motivo, considera necessário um trabalho sistemático de formação inicial e continuada dos professores para converter em ações concretas no ensino, pois parte da História continua a não incluir os afrodescendentes.

A presente dissertação encontra diálogos com estas pesquisas, construídas nas trajetórias de professores que relacionam ensino e relações étnico-raciais. Nos leva a refletir como nós, professoras e professores, podemos incluir as relações étnico-raciais no ensino e nos indica possibilidades de percurso.

Como nossa pesquisa visa uma abordagem do Contestado, também realizamos uma terceira busca na plataforma Educapes, a fim de verificar dissertações defendidas no programa relacionadas ao Contestado. Nesta busca utilizou-se os descritores PROFHISTÓRIA e

Contestado. Resultaram 139 textos, compreendendo dissertações e produtos componentes de dissertações defendidas no programa PROFHISTÓRIA. Dentro do resultado, uma dissertação, intitulada “Pelas Trilhas do Planalto Norte Catarinense: colonização europeia em Bela Vista do Sul, terra Contestada, diálogos entre história oral, memória e o ensino de história” defendida por Rildson Alves dos Santos Grunow na Universidade Federal de Santa Catarina, no ano de 2017.

Esta dissertação apresentou trabalho desenvolvido junto aos estudantes de dois segundos anos do Ensino Médio da EEB Hercílio Buch em Bela Vista do Sul, Mafra-SC, focado nas categorias memória e história local, explorando-as dentro de uma oralidade relacionada à imigração europeia na região. Procurou contribuir para o aperfeiçoamento do ensino de história e para uma percepção crítica do processo histórico envolvendo aquela localidade e as várias identidades ali convergentes. Pretendeu discutir o processo de constante remodelagem identitária pelo viés da memória, pensando criticamente a história da região e repensar a história e o patrimônio do lugar, por parte dos estudantes. Utilizou das seguintes palavras-chave na dissertação: ensino de história; PROFHISTÓRIA; Planalto Norte Catarinense; colonização europeia; Contestado; memória e identidades. O primeiro capítulo aborda a historiografia e história do Contestado, organizados em quatro subtópicos: Tropeirismo; Questão do Contestado; Guerra do Contestado e Imigração Europeia. Embora a pesquisa reconheça a existência de identidades não brancas na região do Contestado, o foco da pesquisa está centralizado na memória e identidades da população de povos europeus imigrantes que chegaram na região a partir da segunda metade do século XIX.

Na segunda esfera de buscas, também realizamos uma pesquisa no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, durante o mês de julho de 2017 e nova busca de verificação de possíveis novos resultados no mês de dezembro de 2017, com o recorte temporal nos últimos cinco anos, marco temporal de existência do programa PROFHISTÓRIA, e os descritores: *ensino, história e contestado*. Esta busca foi realizada com o sentido de situar e compreender abordagens sobre o ensino do Contestado já realizadas, pois consideramos importante para a nossa pesquisa esse diálogo.

A partir da busca destes descritores foram encontrados 2132 resultados, dos quais 3 contém pesquisa sobre ensino de História com o tema de Contestado. O primeiro resultado encontrado é a dissertação de mestrado “Pelas Trilhas do Planalto Norte Catarinense: colonização europeia em Bela Vista do Sul, terra Contestada, diálogos entre história oral, memória e o ensino de história”, defendida no PROFHISTÓRIA da UFSC por Rildson Alves dos Santos Grunow (2017), também resultado da busca na plataforma Educapes com os

descritores PROFHISTÓRIA e Contestado. As outras duas dissertações encontradas na plataforma também foram defendidas em programas do PROFHISTÓRIA, a dissertação defendida na UFSC em 2016 por Fabiolla Falconi Vieira “O Samba Pede Passagem: o uso de sambas-enredo no ensino de história” e, a dissertação “As Mulheres do Contestado: uma abordagem através da literatura infantil”, defendida por Karoline Finn na Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC em 2016.

A dissertação de Fabiolla Vieira (2016) utiliza as palavras-chave: sambas-enredo; ensino de história; metodologia; fontes históricas; narrativa histórica. Apresenta uma proposta metodológica de Ensino de História refletindo sobre o uso de dois sambas-enredo no ensino de História, sendo um da escola “Os Protegidos da Princesa”, sobre os cem anos da Guerra do Contestado em Santa Catarina, e outro, da Escola de Samba “Embaixada Copa Lord”, aborda aspectos históricos da rua Felipe Schmidt e sua relação com o centro da cidade de Florianópolis - SC. Utiliza dos sambas-enredo como fontes históricas no Ensino de História, como meio de problematizar as questões pertinentes a produção e difusão de discursos históricos presentes em nossa sociedade, e a construção de narrativas históricas elaboradas pelos estudantes por meio da pesquisa histórica. Traz uma sequência didática, Guia do Professor, como produto final da dissertação, elaborada a partir da análise dos sambas. Embora esta pesquisa não aborde a temática afro-brasileira de forma central, foi quantificada entre os trabalhos com temática afro-brasileira porque consideramos importante este mapeamento no levantamento, além de encontrar proximidades com a presente pesquisa. Também produzimos um produto final a partir da dissertação, o *site* que abriga a exposição virtual O Contestado Revisitado e materiais interativos organizados em postagens e acessadas a partir das fotografias da exposição, dentre as fontes disponibilizadas está o samba-enredo da escola de samba Protegidos da Princesa (2012).

“As Mulheres do Contestado: uma abordagem através da literatura infantil”, de Karoline Finn (2016) foi a terceira dissertação encontrada nesta busca. A dissertação foi defendida, tivemos acesso à versão da defesa, porém não se encontra a versão final disponível na plataforma, também não foi encontrada na biblioteca universitária da UDESC. Este trabalho se propôs a elaborar o livro de literatura infantil intitulado “O dia em que viajei no tempo”. As principais personagens da narrativa são mulheres descritas como comuns, que poderiam ter vivido na Cidade Santa de Taquaruçu. O livro foi construído como um dispositivo didático para o aprendizado histórico do Movimento do Contestado nos primeiros ciclos do Ensino Fundamental. A fonte desencadeadora da narrativa proposta foi a publicação de Dermeval Peixoto “A Campanha do Contestado” (1920), apoiada por breve análise de parte da

historiografia existente sobre o Movimento do Contestado, dando ênfase às obras publicadas pelos historiadores de farda, além da análise de obras literárias sobre o Contestado, da compreensão da literatura infantil enquanto gênero literário e das possibilidades de sua utilização como ferramenta na construção dos diferentes níveis de consciência histórica. Esta pesquisa realiza uma abordagem do Contestado com recorte de Gênero, com mulheres protagonistas das narrativas apresentadas, escolha de abordagem que também pretendemos considerar nas construções narrativas do presente trabalho.

As três dissertações relacionadas ao Ensino de História e Contestado encontradas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes foram produzidas no Estado de Santa Catarina, demonstrando concentração de trabalhos relacionados ao movimento do Contestado na região onde ocorreu o conflito, distribuídos nos dois polos do PROFHISTÓRIA no Estado, sendo dois trabalhos provenientes do PROFHISTÓRIA da UFSC e um trabalho do PROFHISTÓRIA da UDESC.

Nas dissertações encontradas nas buscas das plataformas percebemos o programa PROFHISTÓRIA como campo possibilitador de reflexões epistemológicas e metodológicas no ensino de História, que partem das demandas da sala de aula e ou para além dela. Essas pesquisas demonstram a necessidade de compreensão das múltiplas formas de ensinar e aprender história vigentes na sociedade contemporânea em direção à memória e à luta por direitos, identidades, reconhecimentos e pertencimentos. Através do exercício de situar e compreender como o ensino de ERER e o Contestado são abordados dentro do programa PROFHISTÓRIA, percebemos produções em ambas as temáticas, com incipientes aproximações entre ERER e Contestado, por este motivo visualizamos a possibilidade de aproximação das duas temáticas através da presente pesquisa. Também realizamos um levantamento nos livros de História que compõem o PNL D – 2017, com o mesmo objetivo sob o qual nos debruçamos sobre as produções do PROFHISTÓRIA, situar e compreender como o ensino de ERER e o Contestado são abordados, na sua forma conjunta, nas narrativas sobre o movimento.

2.2 ENSINO DE HISTÓRIA, CONTESTADO E EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA

Para situar e compreender como o Contestado está sendo abordado no ensino de História e se as abordagens contemplam a ERER, em específico no ensino fundamental da Educação Básica, analisamos as abordagens da Guerra do Contestado nos livros didáticos do componente

curricular História que compõem a seleção de livros do PNLD 2017, no 9º do Ensino Fundamental. Optamos pela análise dos livros didáticos vigentes para o triênio 2017/2018/2019 por ser coetâneo a esta pesquisa e são os atuais livros didáticos utilizados nas salas de aula do país. Este PNLD é composto pela seleção de 14 livros didáticos do componente curricular História, dos quais houve o acesso à 10 livros didáticos³ nesta análise:

Quadro 3: Livros didáticos do PNLD – 2017 analisados

Amostra	Autores	Editora	Coleção	Volume	Ano
1	BRAICK, Patrícia Ramos	Moderna	Estudar História: das origens do homem à era digital	9	2015
2	MOCELLIN, Renato. CAMARGO, Rosiane de	Editora do Brasil	Projeto Apeoma	9	2015
3	SANTIAGO, Pedro. PONTES, Maria Aparecida. CERQUEIRA, Célia	IBEP	Coleção Integralis	9	2015
4	BERUTTI, Flávio	Positivo	História para Nosso Tempo	9	2015
5	CAMPOS, Flavio de. CLARO, Regina. DOLHNIKOFF, Miriam	Leya	História nos Dias de Hoje	9	2015
6	VICENTINO, Cláudio. VICENTINO, José Bruno	Scipione	Projeto Mosaico	9	2016
7	RIBEIRO, Vanise. ANASTASIA, Carla Maria Junho	Positivo	Piatã – História	9	2015
8	VAINFAS, Ronaldo. FERREIRA, Jorge. FARIA, Sheila de Castro. CALAINHO, Daniela Buono	Saraiva	História.Doc	9	2015
9	BOULOS Jr. Alfredo	FTD	História: sociedade e cidadania	9	2015
10	PELLEGRINI, Marco. DIAS, Adriana. GRINBERG, Keila	FTD	Vontade de Saber História	9	2015

Fonte: Quadro gerado pela pesquisadora através dos dados obtidos no PNLD 2017

Utilizamos de critérios para a análise, aplicados nos 10 livros didáticos e organizados em dois quadros, conforme descritores de critérios. Compõe o quadro 1 os descritores, conforme o número da amostra: autores, editora, coleção de livros didáticos, volume, ano de publicação. No segundo quadro, apresentado abaixo, estão organizados os descritores, conforme a amostra: coleção de livros didáticos, contempla o conteúdo Guerra no Contestado, unidade onde o conteúdo está organizado no livro, o capítulo em que se insere, enunciado de apresentação do conteúdo, quantidade de páginas dispostas para o tema dentro do livro, imagens utilizadas (sendo elas mapas, gráficos ou fotografias).

³ O número das amostras, organizados entre números de 1 à 10, correspondem aos 10 livros analisados.

Quadro 4: Tabulação dos livros didáticos do PNLD - 2017 analisados

Amostra	Coleção de livros didáticos	Contempla a Guerra do Contestado	Unidade	Capítulo	Enunciado	Quantidade de páginas	Imagens
1	Estudar história: das origens do homem à era digital	Sim	_____	O Brasil da primeira república	A guerra do contestado	1 (p.48)	Fotografia Monge José Maria e as “três virgens” Mapa a guerra do Contestado
2	Projeto Apoema	Sim	Entre Guerras e revoluções	A consolidação da república no Brasil (1894-1930)	Os movimentos sociais: Contestado (192-1916)	3 (p.27-29)	Mapa a guerra do Contestado; Fotografia de hangar em União da Vitória, 1915, com referência ao uso de aviões na guerra.
3	Coleção Integralis	Sim	Em transição	Movimentos sociais no início da República	As comunidades do Contestado	2 (p.70-71)	Fotografia “Integrantes do Contestado” (mesma da coleção História nos dias de hoje), os apresentando como os rebeldes contra qual o governo lutava (informação já retificada por Rogério Rosa Rodrigues)
4	História para nosso tempo	Sim	A América latina e o Brasil nos séculos XX e XXI	A economia agroexportadora brasileira nas primeiras décadas do século XX	Movimentos sociais rurais: Contestado	1 (p.240)	
5	História nos dias de hoje	Sim	_____	Tensões sociais na primeira República	Milagres e beatos: A guerra do Contestado	2 (p.92-93)	Fotografia “Milicianos do contestado” (que está na exposição); Fotografia Destacamento de

							segurança do Paraná (na frente do trem)
6	Projeto Mosaico	Sim	O Brasil e a república oligárquica	As manifestações populares no início da República	O messianismo e as revoltas no campo: A Guerra do Contestado (1912-1916)	1 (p.92)	Fotografia: “grupo de rebeldes da Guerra do Contestado aprisionado em Papanduva (SC), 1915; Mapa “a região do Contestado
7	Piatã – História	Sim	Transformações no século XX	A República das oligarquias	No sul: Guerra do Contestado	2 (p.37-38)	Fotografia de José Maria (1910)
8	História. Doc	Sim	Guerra e revolução no início do século XX	A Primeira República brasileira	Revoltas no campo: Contestado: Guerra santa contra a república	1 (p.55)	
9	História: sociedade e cidadania	Sim	Eleições: passado e presente	Primeira República: resistência	A guerra do Contestado	3 (p.80-82)	Mapa a guerra do Contestado; Fotografia de funcionários da <i>Lumber</i> em Três Barras (1913) Pintura que representa o monge José Maria benzendo e confortando os sertanejos, de Willy Zumblick (1953)
10	Vontade de Saber História	Não	_____	_____	_____	_____	

Fonte: Quadro gerado pela pesquisadora através dos dados obtidos nos livros que compõem o PNLD 2017.

Com a utilização destes descritores de critérios organizamos, para análise, as narrativas de abordagem do Contestado nos livros didáticos. Assim, percebemos como os autores inserem o tema na estrutura do livro. A unidade onde se encontra o conteúdo nos indica o recorte da abordagem dos autores dentro da grande proposta de organização do livro. O capítulo onde o

conteúdo se encontra nos insere no olhar sobre o momento histórico do qual partem os autores, o enunciado do conteúdo demonstra indicativos de como os autores entendem o Contestado. As variações em quantidade de páginas entre as amostras de livros inferem sobre a densidade dos autores no aprofundamento no conteúdo.

Outro descritor utilizado na tabulação foi denominado imagens, registra, no quadro 4, as fotografias e mapas utilizados nos livros didáticos analisados. O descritor imagens nos auxilia a visualizar as memórias e representações das narrativas abordadas pelos autores. O conjunto destes sete critérios organizados formam uma primeira visualização sobre a abordagem da Guerra do Contestado nos livros de didáticos de História do 9º ano do Ensino Fundamental. Selecionamos os livros didáticos de história deste ano de ensino por ser o período escolar onde o Contestado é abordado.

Através da tabulação das informações levantadas, algumas informações comparativas surgem de imediato. O recorte temporal das publicações dos livros são praticamente os mesmos. Dos 10 livros analisados 9 foram publicados no ano de 2015 e um, “Projeto Mosaico” - amostra 6 no quadro 4, foi publicado no ano de 2016. Apenas 1 dos 10 livros que analisamos, “Vontade de Saber História” (2015) – amostra 10, não faz nenhuma referência à Guerra do Contestado. Os outros 9 livros didáticos analisados organizam o conteúdo Guerra do Contestado no volume 9 do componente curricular História de suas coleções. Em relação às editoras, 7 compõem a seleção do PNLD 2017, são elas: Moderna – amostra 1; Editora do Brasil – amostra 2; IBEP – amostra 3; Positivo – amostras 4 e 7; Leya – amostra 5; Scipione – amostra 6; Saraiva – amostra 8; FTD – amostras 9 e 10. Dentre elas, as editoras Positivo e FTD possuem duas coleções diferentes selecionadas. Ao analisar cada amostra de livro didático outras informações emergem:

2.2.1 Amostra 1 – Coleção Estudar História: das origens do homem à era digital

Nossa primeira análise correspondente à amostra 1 do quadro 4, de autoria de Patrícia Ramos Braick (2015) pela editora Moderna. Este livro didático, organizado em 14 capítulos, insere a Guerra do Contestado no capítulo 2, logo após o capítulo “O imperialismo na Ásia e na África está o Brasil da primeira república”. Neste capítulo o Contestado é abordado como um dos movimentos sociais da primeira república. Em cinco parágrafos de um único tópico a autora descreve os habitantes locais, formados por uma população de posseiros e agregados de fazendeiros locais, vivendo da lavoura, da pecuária de subsistência e da produção de erva mate e madeira, sem informar maiores descrições sobre a composição étnica da população. Refere-

se ao movimento como luta política e religiosa, quando rebeldes foram organizados por José Maria em uma comunidade semelhante à de Canudos (Braick, 2015).

O mapa político do sul do Brasil ao final da página do livro apresenta a legenda “A Guerra do Contestado” (1912-1916). Através de demarcações no território representa visualmente a região disputada entre Paraná e Santa Catarina, a região da Guerra dentro do território, o trajeto da Estrada de ferro São Paulo – Porto Alegre percorrendo os três estados do Sul e a divisa política atual entre os estados que disputavam o território. Há também um box “Saiba mais” com o conceito de messianismo, explicando a crença no exército de D. Sebastião e classificando Canudos e Contestado como “movimentos messiânicos”. Uma fotografia com o Monge José Maria ao centro e “as três virgens” (BRAICK, p. 48, 2015) ao seu redor representa o Contestado em imagem na página, lemos na legenda que as virgens ajudavam nas rezas e pregações do monge, sem outras referências a elas no texto principal.

2.2.3 Amostra 2 - Projeto Apoema

Renato Mocellin e Rosiane de Camargo (2015) são os autores do livro didático volume 9 do “Projeto Apoema” publicado pela Editora do Brasil. Este componente curricular foi organizado em 4 unidades denominadas “entre guerras e revoluções”, “o mundo no período da Guerra Fria”, “rumo ao terceiro milênio” e, por último, “o mundo contemporâneo”. No primeiro capítulo da unidade 1 lemos a consolidação da república no Brasil (1894-1930), organizado nos tópicos o sistema eleitoral, a economia, os movimentos sociais, o tenentismo, a agitação cultural da década de 1920 e a crise e o fim da República Oligárquica. Um dos subtópicos dos movimentos sociais, organizado em 3 páginas, se chama “Contestado (1912-1916)”, neste livro o Contestado é inserido no contexto da consolidação da primeira república do Brasil, nos movimentos sociais ocorridos durante este momento histórico da política no Brasil.

Aborda o Contestado como movimento messiânico, motivado conforme descrição, não pela disputa territorial entre estados, mas pela reação contra as “situações de injustiça social” (MOCELLIN; CAMARGO, 2015, p.27). A população é retratada como sertanejos pobres e explorados, muitos expropriados de suas terras em virtude da concessão de terras à companhia *Brasil Railway Company*, nesta abordagem a população foi acrescida com os funcionários demitidos da *Brazil Railway*. Advindos de outros estados, permaneceram na região devido à falta de condições e emprego, se ofereciam aos grandes fazendeiros para atuar como jagunços. Neste panorama, a população local passou a se organizar e seguir o monge José Maria, devido a este caráter denominado messiânico, assim como em Canudos, a população passou a ser

reprimida. Há referência a Adeodato, como o último líder dos sertanejos, momento no qual os rebeldes dispersam.

Além do texto principal, entre as informações adicionais estão o mapa político da Guerra do Contestado com informações similares às apresentadas no mapa da amostra 1. Uma fotografia de hangar em União da Vitória, 1915, com referência ao uso de aviões na Guerra. Existem dois boxes de “Dicionário histórico” com os conceitos de Contestado, Irmandade e sobre o Monge José Maria. Um box com o título “Explorando”, indica a leitura do livro “Os guerrilheiros do Contestado”, de Renato Mocellin, pesquisador sobre a Guerra do Contestado e um dos autores do livro didático analisado. Renato Mocellin ser pesquisador sobre a Guerra do Contestado possui influência direta na abordagem mais crítica e com maiores detalhes sobre o conflito neste livro.

Ao fim do subtópico está o box “Documentos em análise”, que propõe aos estudantes a leitura do trecho de um bilhete escrito por um sertanejo e um trecho de uma carta escrita por um capitão das campanhas contra o Contestado, ambos retirados do livro “Campanha do Contestado: raízes da rebeldia de Demerval Peixoto” (1995), a atividade solicita aos estudantes o reconhecimento dos pontos de vista apresentados pelos sertanejos e também explora as motivações dos sertanejos na Guerra do Contestado, auxilia na aproximação do ponto de vista dos sertanejos como participantes do conflito.

2.2.3 Amostra 3 - Coleção Integralis

A editora IBEP publicou o 9º livro da “Coleção Integralis”, escrita pelos autores Pedro Santiago, Maria Aparecida Pontes e Célia Cerqueira (2015), amostra de 3 dos livros selecionados para o PNL D 2017. Está organizado em 4 unidades temáticas: em transição, o mundo em guerra, era da intolerância e o mundo atual. Abre a unidade “em transição”, o capítulo “o nascimento da classe operária”, seguido do capítulo “o mundo: a ferro e fogo”. Após estes dois capítulos, seguindo uma abordagem sobre embates sociais na transição para e consolidação do capitalismo, o capítulo 3 se volta para o Brasil de 1889, nas incertezas do cenário político no “mundo republicano”. O conteúdo do Contestado se encontra no quarto e último capítulo da unidade 1, quando lemos, logo após o capítulo “mundo republicano, os movimentos sociais no início da República” a apresentação da República em um cenário político promovido pelas elites do projeto civilizador, sem participação popular e com fortalecimento de teorias raciais que relegavam o atraso no projeto de civilização às camadas não brancas da sociedade.

No tópico “conflitos no campo”, Contestado e Canudos são citados como dois movimentos sociais ocorridos em regiões muito pobres do Brasil, com vários aspectos sociais, culturais e políticos envolvidos para além do caráter messiânico. “As comunidades do Contestado” intitulam o subtópico que aborda, entre duas meias páginas de quatro parágrafos, uma narrativa que parte do território disputado por Paraná e Santa Catarina e muitos trabalhadores desempregados após a obra de uma estrada de ferro feita por uma empresa estrangeira, não nomeada no livro, instalada no ano de 1900.

A composição da população apresentada no livro, também chamada de rebeladas, relata inúmeras pessoas, que retiravam a sobrevivência das plantações de mate ou da coleta nas florestas de pinheiros expulsas de suas terras, somadas aos “trabalhadores em condições semelhantes às dos escravizados” (SANTIAGO; PONTES; CERQUEIRA, 2015, p.70) que após a obra ficaram sem trabalho se organizaram em um movimento liderado por um religioso. Os autores abordam o Contestado sem foco na questão da religiosidade, mas o apresentam como um elemento que se soma ao contexto das demandas sociais em diálogo com a escolha dos autores de inserir Canudos e Contestado juntos no capítulo de “Movimentos sociais no início da república”.

Divide a página com texto do livro, mais deslocado para a direita, uma das fotografias mais lembradas do Contestado, a legenda descreve “Integrantes do Contestado” (SANTIAGO; PONTES; CERQUEIRA, 2015, p.71) – mesma fotografia da coleção História nos dias de hoje, amostra 5 desta análise - os apresentando como os rebeldes contra qual o governo lutava, informação já retificada por Rogerio Rosa Rodrigues (2008). Visualizamos na fotografia os sertanejos que trabalharam junto às forças repressoras, também integrantes do Contestado, mas não rebeldes. Outras informações incorretas na edição do livro se referem à referência do fotógrafo e ao ano da fotografia, como Flávio Barros (1897) ao invés da referência correta Claro Jansson (1915). Ainda na descrição da fotografia, por último se informa o imenso efetivo militar utilizado pelo governo federal nos combates.

2.2.4 Amostra 4 - História Para Nosso Tempo

Flávio Berutti (2015) é o autor do livro didático de uma das duas coleções, neste PNLD, da editora Positivo, “História Para Nosso Tempo” e organiza o componente curricular de história para o 9º ano em 4 unidades: a sociedade liberal: do imperialismo à bipolarização, crises e revoluções no século XX, a reorganização da política internacional nos séculos XX e XXI e a América Latina e o Brasil nos séculos XX e XXI. Diferentes das amostras anteriores, o autor

primeiro aborda questões políticas mundiais na consolidação do Capitalismo e por último as especificidades da América Latina e do Brasil neste contexto, sem seguir uma linha temporal histórica do Brasil e da América Latina no panorama mundial das três primeiras unidades.

O Contestado é inserido na abertura do subcapítulo “Movimentos sociais rurais” (BERUTTI, 2015, p.238), há a apresentação do cenário de desigualdade e exploração no campo e as reações da população sertaneja são apresentadas como “movimentos messiânicos, liderados por beatos” (BERUTTI, 2015, p.238). A causa imediata para o movimento do Contestado em 1912 é apresentada como a construção da ferrovia em território disputado pelos estados de Santa Catarina e Paraná junto à expulsão dos camponeses, a exploração e o desemprego, terminada com a vitória das autoridades governamentais e a estimativa de 10 mil mortos. Esta narrativa tem o contexto apresentado no subcapítulo brevemente e após uma página dedicada à Canudos, quatro breves parágrafos abordam o Contestado em exatas 11 linhas, um terço da página seguinte, não há imagens, mapas ou fotografias relacionadas.

2.2.5 Amostra 5 - História Nos Dias De Hoje

O olhar sobre a amostra 5 nos revela o livro didático volume 9 da coleção “História nos dias de hoje”, escrito por Flávio de Campos, Regina Claro e Miriam Dolhnikoff (2015) pela editora Leya. O livro foi organizado em 15 capítulos, o primeiro é denominado “Primeira Guerra Mundial”, depois lemos a “Revolução Russa”, seguido do capítulo período “entreguerras” e do capítulo “a primeira república”. O Contestado é abordado no capítulo 5, “tensões sociais na Primeira República”. No primeiro tópico deste capítulo o tópico “o cangaço” explica que a população pobre não se resignou com a exclusão das decisões políticas, como o movimento dos cangaceiros no nordeste do Brasil. “Milagreiros e beatos”, tópico seguinte e onde lemos o Contestado neste livro didático, insere a narrativa do Contestado como um “movimento religioso” (CAMPOS; CLARO; DOLHNIKOFF; 2015, p.92), assim como Canudos. A narrativa expõe o contexto de disputa de território entre Paraná e Santa Catarina, explica o movimento de seguidores do beato José Maria composto de trabalhadores desempregados da obra da ferrovia feita pela Lumber, empresa estadunidense, e a população sertaneja. Quando os autores relatam a população da região as descrevem como sertanejos e camponeses, sem maiores informações sobre a composição desta população.

Duas fotografias representam o Contestado em imagens nas duas páginas do tópico dedicado ao movimento no livro. A primeira fotografia recebe a legenda “Milicianos do contestado” – fotografia encontrada também na amostra 3 – com descrição que atribui o grupo

que compõe a fotografia a milicianos que enfrentavam as forças governamentais. Informação que não procede, conforme já relatado na análise da amostra 3, o grupo de homens nesta fotografia trabalhava no enfrentamento com as forças e não o contrário. Na página ao lado outra fotografia representa o Contestado em imagem, nela está o destacamento de segurança do Paraná em frente ao trem que partiu com o destacamento para a região conflagrada em 1912. Na parte inferior da segunda página, abaixo do texto sobre o Contestado, está um box sobre mulheres no Cangaço, intitulada “Mulheres rebeldes: Maria, Marias”, apresenta uma abordagem com recorde de gênero no cangaço, mas não faz nenhuma referência à atuação feminina em outros movimentos, como o Contestado.

2.2.6 Amostra 6 - Projeto Mosaico

A coleção Projeto Mosaico foi escrita pelos autores Cláudio Vicentino e José Bruno Vicentino (2016) e publicada pela editora Scipione, organiza o nono volume em 8 módulos. O primeiro módulo chamado o nosso mundo, introduz “o mundo do século XX e início do século XXI”, após os conteúdos “Primeira Guerra Mundial”, “Revolução Russa e URSS”, inicia o módulo 2, “O Brasil e a república oligárquica”, módulo onde após o capítulo “Brasil: a construção da república”, está o capítulo as “manifestações populares do início República”, que engloba o subtópico “o messianismo e as revoltas no campo”, divididos entre “Antônio Conselheiro e Canudos” e, “a Guerra do Contestado (1912-1916)”, uma página deste subtópico é dedicada exclusivamente ao Contestado.

Os autores iniciam a narrativa do Contestado dentro do subtítulo “o messianismo e as revoltas no campo” comparando o movimento do Contestado com o de Canudos. Na comparação encontramos “como em Canudos, a Guerra do Contestado teve origem com um grande número de pessoas pobres seguindo um líder religioso” (VICENTINO; VICENTINO, 2016, p.92). Em relação à descrição da composição da população local, chamada de rebeldes e sertanejo, os autores as apresentam como “indígenas e camponeses miseráveis que viviam na região” (VICENTINO; VICENTINO, 2016, p.92), somando-se a estas pessoas, os operários demitidos da ferrovia. Apenas nas amostras 6 e 9 dos livros didáticos analisados encontramos inferências nos textos sobre a composição racial da população com referências a uma população não branca, em ambas as amostras citadas se menciona a presença indígena na composição da população local.

Em quatro parágrafos dispostos em pouco mais da metade da página, os autores narram o Contestado dentro do contexto do projeto de governo da primeira república do Brasil, dos

movimentos de resistência e levantes ocorridos devido ao grande número de pessoas que ficaram de fora deste projeto, “eram excluídos em nome da modernização” (VICENTINO; VICENTINO, 2016, p.92). Nesta narrativa o conflito é apresentado como “uma questão de caráter social” (VICENTINO; VICENTINO, 2016, p.93) em um contexto de exclusões promovidas por um projeto de modernização do Brasil. Uma fotografia e um mapa estão dispostos na outra metade da página, logo abaixo do texto, o mapa a região do Contestado, representa a região onde ocorreu o conflito e as atuais divisões políticas entre Santa Catarina e Paraná. No final da página, em destaque, está a fotografia com descrição “grupo de rebeldes da Guerra do Contestado aprisionado em Papanduva (SC), 1915” (VICENTINO; VICENTINO, 2016, p.92). Considera o ano de 1916 como marco do fim da guerra. Na fotografia de 1915 percebemos ao centro pessoas segurando carne de churrasco, com muitos homens bem vestidos no entorno, um deles teve posição de destaque na organização dos sertanejos - Alemãozinho, descontraido junto aos muitos militares presentes.

2.2.7 Amostra 7 – Coleção Piatã

A amostra 7, assim como a amostra 4, foi publicada pela editora Positivo em 2015. O livro didático de história número 9 da coleção Piatã, escrito pelas autoras Vanise Ribeiro e Carla Maria Junho Anastasia, está organizado em quatro unidades. A primeira se chama “transformações no século XX”. Iniciam com o capítulo “guerras e revoluções na Europa”, após o subtópico “a construção do socialismo Russo”, o capítulo dois se volta para o Brasil, “a república das oligarquias” realiza um apanhado do início da república até 1930. O segundo subtópico do capítulo se chama “crises revoltas e Guerra no Nordeste”, lemos abaixo da fotografia do corpo de Antônio Conselheiro o enunciado, “no Sul a Guerra do Contestado”, subtópico distribuído em duas metades de páginas.

A narrativa da Guerra do Contestado é apresentada como um conflito armado entre a população local e o governo da região. Outros fatores envolvidos no conflito, de acordo com os autores, foram a construção da estrada de ferro, desocupações e a disputa de território entre Paraná e Santa Catarina. Em relação à população, nesta amostra, os primeiros grandes povoamentos na região são remontados ao século XVIII, surgidos das antigas rotas dos tropeiros, entre São Paulo e o Rio Grande do Sul, uma das origens da população do Contestado. A população e operários desempregados da ferrovia se juntaram, neste momento conturbado e tenso, ao elemento do fanatismo religioso, onde o monge José Maria proclamou sua comunidade como autônoma. Em 1912, as tropas do regimento de segurança do Paraná foram

destacadas para região “obrigar os invasores a voltar para Santa Catarina” (RIBEIRO; ANASTASIA, 2015, p. 38), João Maria morreu neste violento conflito.

Ao fim do texto está a fotografia de João Maria sentado com as pernas cruzadas, na legenda somos informados da possibilidade, segundo historiadores, de João Maria ser ex-militar, podia realizar curas e organizou a comunidade que proclamou autonomia. Na página anterior, com letras pequenas no canto inferior direito, próximo da marcação da página do livro, há um box explicativo sobre o conceito de “terra devoluta”.

2.2.8 Amostra 8 - História.Doc

Ronaldo Vainfas, Jorge Ferreira, Sheila de Castro Faria e Daniela Buono Calainho (2015) são os autores do volume 9 da coleção de livros didáticos “História.Doc”. A amostra 8 foi publicada pela editora Saraiva, está organizada em cinco unidades, sendo a primeira guerra e revolução no início do século XX. A Guerra do Contestado está no capítulo três desta unidade, “a primeira República do Brasil”, organizada na ordem programática após os capítulos a “Primeira Guerra Mundial” e “Revolução Russa”. No tópico “revoltas no campo” o primeiro dos dois subtópicos está intitulado “Canudos: massacre no sertão”. Distribuído em pouco mais de meia página está o texto “Contestado: Guerra santa contra a república”.

A narrativa dos autores caracteriza o movimento como revoltoso, o texto inicia com a comparação entre Contestado e Canudos, “se no nordeste brasileiro existiam os beatos, no Sul do país eles eram chamados de monges” (VAINFAS; FERREIRA; FARIA; CALAINHO, 2015, p.55). Não há descrição da composição da população, são apresentados como defensores do catolicismo, rebelados dispostos a promover uma guerra santa contra o governo. Os autores dão ênfase na participação de homens e mulheres na revolta do Contestado, entre todas as amostras, apenas esta enfatiza a participação das mulheres no Contestado. A palavra Contestado está em destaque, pontilhados ligam a palavra a um box na lateral superior direita com o conceito de Contestado.

2.2.9 Amostra 9 - História: sociedade e cidadania

A amostra 9 dos livros didáticos foi escrita por Alfredo Boulos Jr (2015), compõe o volume nove da coleção “História: sociedade e cidadania”, publicado pela editora FTD, assim como a amostra 10. Se encontra organizada em quatro unidades: eleições passado e presente, política e propaganda de massas, movimentos sociais: passado e presente e ética na política. O

conteúdo que aborda o Contestado está na primeira unidade, após o capítulo “Primeira República: dominação” lemos “Primeira República: resistência”, nos subtópicos do capítulo cinco, dentre os movimentos sociais abordados, os dois primeiros são Canudos e Contestado.

Nesta narrativa a população local é apresentada como “sertanejos pobres muito religiosos” (BOULOS, 2015, p.80), população composta por indígenas e posseiros, chamados de camponeses e sertanejos. Além da amostra 9, apenas a amostra 6 aborda a composição racial da população no texto. O autor também apresenta a intenção de colonizar a região com famílias vindas da Europa, coloca em questão a narrativa de uma população monarquistas fanática e inimiga da república, atacados por forças repressoras. O movimento é apresentado como uma reação “à perda de suas terras, à penetração do capitalismo no campo e ao desrespeito a seus costumes e tradições” (BOULOS, 2015, p.82).

O texto está disposto em três páginas, organizadas em textos, mapas e imagens. Dois boxes entre as páginas explicam o conceito de posseiros e o conceito de vilas santas, mapa da guerra do Contestado. Representam o conflito a fotografia de funcionários da Lumber em Três Barras (1913) e a pintura que representa o monge José Maria benzendo e confortando os sertanejos, de Willy Zumblick (1953).

2.2.10 Amostra 10 – Vontade de Saber História

A última amostra analisada foi publicada pela editora FTD, assim como a amostra 9 analisada. Marco Pellegrini, Adriana Dias e Keila Grinberg (2015) são os autores do volume nove da coleção Vontade de Saber História. Dentre as dez amostras analisadas apenas esta não contempla a Guerra do Contestado em seu componente curricular, nem no volume destinado ao 9º ano como também não nos outros volumes da coleção.

2.2.11 O Contestado nos livros didáticos

O Contestado está organizado nos livros didáticos destinados ao nono ano do ensino fundamental por ser abordado no ensino de história no contexto dos movimentos sociais ocorridos na Primeira República da política brasileira. Sendo, portanto, este o motivo de o levantamento ter sido realizado no volume nove dos livros História que compõem o PNLD 2017.

A mobilização da população que ocupava o território que compõe o Contestado ficou marcada como um dos maiores conflitos de repressão das forças armadas ocorrido em território

brasileiro, um movimento que está relacionado – de forma direta ou indireta – aos projetos e anseios de uma República em construção no Brasil, e que diz sobre a distribuição e disputa de terras e recursos na construção do país e na própria formação da identidade nacional. Enquanto fato histórico, sua importância é de cunho nacional, o que resulta em se fazer presente na maior parte das coleções que compõem o PNLD 2017, que são organizadas de forma a disputar em todo o território nacional como livro a ser adotado nas escolas.

A escolha em retratar, nas narrativas dos textos didáticos, o cenário de composição populacional da chamada guerra do Contestado (em grande parte dos livros didáticos) não é abordagem majoritária, mesmo que muito da conjuntura e compreensão da guerra esteja envolvida na questão de disputas populacionais. Essa ausência corrobora a narrativa de um sul do Brasil com ocupação europeia desde o seu princípio.

Findada a análise dos livros e verificadas estas ausências narrativas sobre a composição da população que ocupa o território, a proposta resultante da presente pesquisa pensa essas ausências. O *site*, composto por narrativas sobre a população que ocupa o território, construídas a partir da exposição fotográfica virtual “O Contestado Revisitado”, se apresenta como recurso didático que se soma aos livros didáticos e outros recursos que possam ser utilizados por professores e estudantes.

2.3 EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E ENSINO DE HISTÓRIA: POTENCIALIDADES

A educação das relações étnico raciais se encontra dentro de um contexto da luta do Movimento Negro e também de pesquisadores da Educação envolvidos com a luta antirracista na busca por uma sociedade mais democrática e igualitária. Se inserem nesse processo os marcos das Leis 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira na educação básica, alterada pela Lei nº 11.645/08 – a qual inclui também a questão indígena como componente curricular obrigatório, que modificaram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96.

No ano de 2004 as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana foram publicadas pelo Ministério da Educação – MEC e compôs as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica em 2013. Construída a partir de compromisso com a pauta de políticas afirmativas, diretrizes para formulação de projetos empenhados na valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, comprometidas com a educação de relações étnico-

raciais positivas com o “objetivo de fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra”. (BRASIL, 2004, p.14).

Oferecem referências e critérios para que se implantem ações, as avaliem e reformulem de acordo com demandas necessárias. As diretrizes da EREER visam projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual e equânime. Buscam combater o racismo, trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial e empreender reeducação das relações étnico-raciais a partir da compreensão destas tarefas da sociedade que perpassam a escola, lugar com papel principal para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados (BRASIL, 2004).

Implementar as diretrizes sempre requereu mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras, também divulgar e respeitar os processos históricos de resistência negra desencadeados pelos africanos escravizados no Brasil e por seus descendentes na contemporaneidade. A educação das relações étnico-raciais, desta forma, atribui “aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime” (BRASIL, 2004, p.14). Não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente eurocentrado por um africano, se trata de ampliar “o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira” (BRASIL, 2004, p.17), incluir no contexto dos estudos as contribuições histórico-culturais de grupos étnico-raciais sobre qualquer tema abordado na escola.

Nilma Lino Gomes (2004) lembra das influências dos estudos de Guerreiro Ramos, Clóvis Moura, Abdias do Nascimento e de Lélia Gonzalez, os “diferentes contextos históricos e políticos por eles vividos e suas diversas áreas de atuação atestam o quanto a questão racial é importante para o entendimento da formação histórica, social e cultural brasileira” (GOMES, 2004). Os estudos destas autoras e autores, junto aos estudos e pesquisas que as sucederam, conforme Gomes (2004) causam inflexões no campo da produção das relações raciais e educação e trazem questionamentos para a academia que recorrem em novas possibilidades de estudos, pesquisas e práticas garantidas por leis e diretrizes, como a Lei 10.639/03, alterada pela Lei nº 11.645/08.

A nível local, o documento “Matriz da Educação das Relações Étnico-Raciais da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis” (2016), documento construído para orientar as práticas educacionais na rede municipal de ensino de Florianópolis, cidade catarinense de onde produzimos a presente pesquisa, reconhece o legado deixado pela presença de africanos e seus descendentes no patrimônio local, legado que deve ser tratado pela escola como saber

necessário à compreensão identitária, “compreensão do que é ser brasileiro, catarinense e florianopolitano” (FLORIANÓPOLIS, 2016, p.10), “a matriz africana, em conjunto com a matriz indígena e europeia, nos constituiu brasileiros/as” (FLORIANÓPOLIS, 2016, p.10).

A história do Brasil, em diálogo com os documentos citados, e entendida enquanto construção de uma nação, inclui todos os povos que constituem a nação, desta forma, ignorar a história dos povos indígenas, do povo negro, é estudar de forma incompleta a história brasileira. “[...] se a história ensinada na escola souber contemplar também a vida vivida no dia-a-dia dos grupos menosprezados pela sociedade, então, estaremos ensinando e aprendendo a história brasileira integralmente realizada”. (SILVA, 2005, p.164).

Nossa pesquisa se insere neste contexto de abordagem, não estamos optando por uma única narrativa, mas somando a muitas outras. Pretendemos pensar o Contestado, evento marcante na memória identitária de Santa Catarina, cujo ensino está presente nos currículos escolares do ensino de História, ocorrido entre 1912 e 1916 no cenário do maior conflito bélico registrado na região Sul do Brasil, a partir da noção de pluralidade cultural. Possibilitar narrativas que contemplam a diversidade da população que compõem estas memórias. Martha Abreu e Hebe Mattos (2008) escrevem em texto sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) e os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN direcionado aos historiadores: “na prática, eles serão o que as escolas e os professores que os implementarem fizerem” (ABREU; MATTOS, 2008, p.6).

Dentro desta proposta pensamos a educação intercultural, na intenção de promover o reconhecimento e a valorização da diversidade como fonte de aprendizagem. Vera Maria Ferrão Candau e Kelly Russo (2010) pensam as múltiplas problemáticas visibilizadas através das denúncias e reivindicações dos movimentos sociais como demonstrações sobre a constituição da América Latina, onde se construiu identidades nacionais - com a exclusão e invisibilidade dos que não se reconheciam na cultura europeia, marcada pela negação das populações não-hegemônicas, questão que perdura até a atualidade calcada na marginalização de algumas populações. Por este motivo, a luta pela afirmação de direitos e plenitude de cidadania supõe o reconhecimento de identidades culturais, onde se localiza a educação intercultural, e também deve ir além na luta pela superação do racismo. O reconhecimento, estudo e compreensão dos povos e etnias é apenas um passo que se soma à uma luta pela e por uma educação antirracista.

A potencialidade de pensar ERER por um viés de interculturalidade se encontra em não se limitar à mera inclusão de novos temas nos currículos ou nas metodologias pedagógicas, e sim uma transformação estrutural. Não se está propondo somente incorporar representações e

culturas marginalizadas, o que poderia reforçar os estereótipos e os processos coloniais de racialização. Está se propondo a construção e criação de narrativas, narrativas de uma população que está ausente nos discursos sobre o tema do Contestado nos livros didáticos, que abordam, em sua maioria, o conflito como uma guerra com uma população homogeneizada quanto à questão étnico-racial.

Nosso processo de pensar o currículo tem centralidade no espaço não-escolar da internet, e do próprio *site* “O Contestado Revisitado” que resulta desta pesquisa e abriga exposição fotográfica virtual conectada a *blog* para apresentar narrativas possíveis sobre o Contestado na perspectiva da ERER. O *site* foi constituído como lugar diverso, potência para múltiplas formas de negociar os saberes que se pode construir sobre o tema. Espaços de mediações – no caso a exposição fotográfica virtual – atuam no sentido de “sensibilização das consciências frente à emergência do Outro, daquele Diferente que a colonização produziu e que o sistema educacional deixa de fora.” (MIRANDA, 2013, p.103), aqui personificados na população afrodescendente.

A composição do currículo escolar da disciplina de história, o que estamos discutindo, tem uma historicidade, o debate sobre o currículo neste período de formação da disciplina expressava, de certa forma, os enfrentamentos políticos e sociais envolvendo os liberais e conservadores, o Estado e a Igreja. A educação, voltada para as elites, serviu como veículo de inserção de um imaginário de efetividade do liberalismo no Brasil, de modernização e progresso, em um momento escravocrata e de discussão intelectual excludente e aristocrata, mantidas principalmente pelas elites, com controle do Estado, através dos pressupostos pedagógicos, programas e currículos, principalmente após a criação, em 1838, do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro -IHGB com a missão de elaborar uma história nacional e difundí-la por meio da educação, principalmente através do ensino de História. Karl Philipp Von Martius venceu concurso de monografia promovido pelo IHGB, escrevendo a história do Brasil, da nacionalidade brasileira explicada a partir da mistura de três raças. Criou o ideário do povo “gentil”, de relações amistosas e sem resistência às hegemonias, que marcou a trajetória do ensino, ressaltando o elemento branco e sugerindo um progressivo branqueamento como caminho seguro para a civilização, ideia disseminada na educação, principalmente pelo IHGB.

No contexto deste currículo está inserida a crença na formação de um povo, o brasileiro, baseado no chamado mito das três raças (branca, negra e indígena) relevantes na constituição do povo brasileiro, que convive socialmente de forma pacífica, harmônica e sem conflitos, na ideia de “Democracia Racial” construída por Gilberto Freyre (2005). Este mito fundamentou a

construção social de passado comum dos brasileiros, formando uma nação de história única, vivendo de forma harmônica.

A construção deste mito foi permeada pela preocupação com a constituição da composição social, racial e cultural brasileira, promovidas por políticas como a de branqueamento. Nilma Lino Gomes (2004) descreve os estudos de Freyre na década de 1930, determinados por uma concepção culturalista e numa interpretação que romantiza as relações raciais, influenciando a intelectualidade dentro desta visão que perdurou até os anos de 1950, quando Florestan Fernandes escreveu sobre inter-relação entre raça e classe. Gomes (2004) lembra das influências dos estudos de Guerreiro Ramos, Clóvis Moura, Abdias do Nascimento e de Lélia Gonzalez, de seus diferentes contextos vividos, enfatizando o quanto a questão racial é importante para entendermos a formação do Brasil, tanto histórica quanto social e cultural. (GOMES, 2004).

Os estudos destas autoras e autores, junto aos estudos e pesquisas que as sucederam, conforme Gomes (2004), causam inflexões no campo da produção das relações raciais e educação e trazem questionamentos para a academia que recorrem em novas possibilidades de estudos, pesquisas e práticas garantidas por leis e diretrizes, como a Lei 10.639/03.

As práticas docentes e as propostas curriculares oficiais passaram por avaliação crítica. A História como disciplina escolar foi incorporando a preocupação de professores, autores de livros didáticos e elaboradores de programas, formulando aproximação entre o saber científico e o saber escolar. Entre 1993 e 1994 critérios para avaliação dos livros didáticos foram criados através da “Definição de Critérios para Avaliação dos Livros Didáticos” do MEC. A partir do ano seguinte, de forma gradativa, a universalização da distribuição do livro didático no ensino fundamental foi promovida, ocorrendo a distribuição de livros de História a partir de 1997, um ano antes da criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN.

Ao identificar algumas características do ensino de história no século XIX e XX, bem como seus objetivos e finalidades nas escolas, é possível perceber que, desde a constituição da disciplina escolar de História enquanto disciplina escolar, esteve envolvida com o papel de formação moral, cívica e política, através da seleção dos conteúdos contemplados pelo ensino, métodos utilizados e as intencionalidades dos materiais escolares produzidos, ou seja, o ensino de História constitui um local de disputa e se faz em interação com as estruturas econômicas sociais em ação. A perspectiva hegemônica de conhecimento eurocentrado, como escreveu Lélia Gonzalez (1983), está fundamentada em uma ideia de hierarquização dos saberes gerada pela classificação racial da população, e o modelo valorizado e universal de ciência e narrativa histórica é, então, branco. Uma das consequências desta lógica de hierarquização é uma

epistemologia eurocêntrica que funda o pensamento moderno ocidental, pensamento, este, que se coloca como o único conhecimento válido e se estrutura como dominante.

Como os referenciais epistemológicos são eurocentrados, o ensino de História possuiu uma concepção que podemos localizar como herdeira do racionalismo iluminista, promotora de uma cultura universalista, reprodutora desta hegemonia de poder, presentes nos currículos de história, na escolha do que ensinar das professoras e professores, na formação destas professoras e professores, em toda a estrutura de ensino. Esta visão de mundo dominante, centrado em uma única cultura, dificulta pensar outras possibilidades que rompam com o pensamento universalista de mundo, ou de uma perspectiva intercultural, estruturado em uma sociedade racializada, reprodutora de uma hegemonia presente na história do ensino, nos currículos e nas seleções e formas do que deve ser ensinado.

Nós, professoras e professores, somos parte importante do processo de implementação das Leis de ações afirmativas, devemos assumir e pensar possibilidades no currículo existente, e, para além da implementação das leis em si, lembrar que existem as contingências da sala de aula, dentre elas, a necessidade de discutir as relações étnico-raciais. Para tal, precisamos conhecer o currículo, repensar o que ensinamos, que culturas apresentamos em nossas narrativas. O *site* que resulta desta pesquisa busca experienciar narrativas em uma perspectiva de mudança estrutural a partir da EREER.

Nilma Lino Gomes (2012), quando fala da mudança estrutural aplicada pela legislação, aponta abertura para a construção de uma ruptura epistemológica e curricular emancipatória na escola por considerar a existência do Outro com quem se fala e de quem se fala. A ruptura epistemológica sobre a qual escreve Gomes (2012), fundamenta para uma educação antirracista, embora muitas vezes pode ser entendida como uma compulsória adição de novos conteúdos que contemplem a temática. Porém, por se tratar de uma mudança estrutural, deve passar também pela revisão de todos os conteúdos, considerando as narrativas como imbricadas com o ensino das relações étnico-raciais. Trata-se, na realidade, de uma mudança estrutural, conceitual, epistemológica e política, que passe a contemplar populações marginalizadas na historiografia e considere a branquitude, as relações raciais, como estruturantes. Nos propomos a compor um programa curricular que reconhece e potencializa o conhecimento numa perspectiva intercultural, como um passo que se soma à luta por uma educação antirracista.

2.4 PROPOSTA CURRICULAR DE SANTA CATARINA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA, DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAL E ENSINO DO CONTESTADO

A Proposta Curricular de Santa Catarina - PCSC (2014) compreende um processo contínuo de construção desde o seu movimento de elaboração, entre os anos de 1988 e 1991. Durante os anos de 1996 e 1991 a PCSC passou por movimento de revisão e aprofundamento. Em 2005 foram publicados os estudos temáticos da PCSC, sendo atualizada no ano de 2014 (FERRI, 2014). O currículo do Estado de Santa Catarina, e a PCSC (2014), pautadas na formação integral, assinalam que a educação inclusiva, deve possibilitar o acesso ao conhecimento com qualidade para que se aprenda a atribuir significados às informações vindas da cultura em diálogo com as outras culturas. Nas Diretrizes Curriculares Nacional (2013) consta que o ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, com o objetivo de assegurar o conhecimento e o reconhecimento desses povos para a constituição da nação e possibilitar ampliar o leque de referências culturais de toda a população escolar, possibilitar mudança das concepções de mundo, contribuir para a construção e reconhecimento de identidades mais plurais e solidárias. Determina a abrangência, entre outros conteúdos, de iniciativas e organizações negras, que têm contribuído para o desenvolvimento de comunidades, localidades, regiões, destacando acontecimentos e realizações próprios de cada localidade.

Esta determinação curricular está assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases - LDB, alterada pela Lei nº 10.639/03, quando instituiu a obrigatoriedade do ensino de História e cultura africana e afro-brasileira nas instituições de educação básica do país, ampliada pela lei 11645/2008, instituiu, junto com ao ensino de história e cultura, como temáticas transversais e obrigatórias em todas as disciplinas do currículo da educação básica, através de alterações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB Lei 9394/96.

Este texto das diretrizes também determina que o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, envolverá articulação entre passado, presente e futuro no âmbito de experiências, construções e pensamentos produzidos em diferentes circunstâncias e realidades do povo negro. Determina a abrangência, entre outros conteúdos, iniciativas e organizações negras, que têm contribuído para o desenvolvimento de comunidades, bairros, localidades, municípios, regiões, destacando acontecimentos e realizações próprios de cada região e, por objetivos da proposta, “o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos

afro-brasileiros, garantia de seus direitos de cidadãos, reconhecimento e igual valorização das raízes africanas da nação brasileira” (BRASIL, 2013, p.486).

Entendendo a Guerra do Contestado como o maior conflito bélico ocorrido no Estado de Santa Catarina, com múltiplas questões a entrecruzando, outra abordagem narrativa que contemple a população negra, vai ao encontro das demandas contemporâneas do ensino de história ao contemplar populações marginalizadas na sociedade e na historiografia produzida sob o olhar da branquitude.

A sociedade em que vivemos é estruturada de forma racializada. O branco é favorecido e também produz esta estrutura através do olhar da branquitude, mecanismos que propagam produção de desigualdades raciais que asseguram privilégios (SCHUCMAN, 2012). A branquitude não considera as questões de raça como algo estruturante do olhar, questão promovida pela ERER a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004), aportada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação/LDB, ampliada pelas Lei 10.639/03 e 11.645/2011, que torna obrigatório o ensino para as relações étnico-raciais.

Para realizar aproximações entre o ensino sobre o Contestado e a ERER, se faz importante pensar a organização da PCSC e o componente curricular história na proposta. Na Proposta Curricular de Santa Catarina (1998), documento que apresenta a opção pela concepção histórico-cultural de aprendizagem, o componente curricular História entende que o ensino de História deve considerar o conhecimento histórico como construção de vários sujeitos e possibilitar a estes sujeitos a capacidade de se compreenderem enquanto sujeitos da sua história.

A PCSC (1998) apresenta as seguintes categorias históricas a serem destacadas no ensino: tempo, espaço, relações sociais, relações de produção, cotidiano, memória e identidade. Seguente às categorias históricas a serem destacadas se apresenta considerações sobre os conteúdos programáticos para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Disponibiliza também um detalhamento de um tema referenciado nos princípios da proposta: “Movimentos culturais: tradições transformadas”. Dentro deste tema, disponibilizado como exemplo, o Estado de Santa Catarina é inserido no mundo moderno, onde a indústria cultural difunde um modo de vida que ultrapassa fronteiras e valores, homogeneizando a produção cultural como mercadoria, a problemática pretendida neste tema é atender os movimentos culturais deste Estado frente a esta homogeneização (SANTA CATARINA, 1998). Propõe uma concepção de História que permita o entendimento da sociedade em suas diversidades histórico-culturais, cujas singularidades devem estar referenciadas tanto no âmbito das dimensões macroestruturais, quanto cotidianas. Destaca o reconhecimento dos níveis históricos do vivido,

do refletido e do concebido. Este conhecimento requer uma operação em diferentes temporalidades, permitindo o entendimento dos vários e simultâneos tempos que coexistem num fenômeno, movimento ou processo. O presente mobiliza o processo de produção deste conhecimento, pois os historiadores se relacionam com o passado a partir do tempo presente.

Busca superar o ensino de História enquanto visão de simples repasse de informações, por entender o conhecimento histórico como construção de vários sujeitos. Se pretende que a história não seja apenas a introdução de novos temas, mas também, a abertura para novas abordagens sobre as temáticas convencionais.

A PCSC (1998), documento anterior às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (2013) que reorganiza Ensino Fundamental em nove anos, não está, por este motivo, adaptada para o ensino fundamental organizado entre os anos iniciais (primeiro ao quinto ano) e anos finais (sexto ao nono ano). Organiza o ensino correspondente ao atual Ensino Fundamental - Anos Finais entre a quinta e a oitava série, sendo a quinta série equivalente ao sexto ano da atual organização do Ensino Fundamental.

No ano de 2014 a PCSC foi atualizada, apresenta proposta pautada em uma visão de formação integral para desenvolver percursos formativos mais integrados que considerem a educabilidade humana em sua múltipla dimensionalidade (SANTA CATARINA, 2014). Nesta proposta os currículos estão organizados em áreas do conhecimento: Linguagens, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática, para a interação e diálogo entre os diferentes componentes curriculares. História compõe a área do conhecimento Ciências Humanas, junto a Geografia, Sociologia, Filosofia e Ensino Religioso (oferecido na Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina).

Nesta atualização da PCSC a diversidade consta como elemento fundante da atualização curricular, entre as discussões promovidas está a ERER, que objetiva atender as demandas das populações negra e indígena brasileira para promover ações de reconhecimento e de valorização de suas identidades histórico-cultural na educação e reflexões reorientadas para o reconhecimento dos valores e bases culturais dos descendentes de africanos e dos povos indígenas (SANTA CATARINA, 2014)

A ERER está pautada, neste documento, na ideia da desconstrução dos modelos e instituições escolares assumidos como únicos, por este motivo propõe a construção de possibilidades educativas que levem em conta a pluralidade étnica. Recomenda romper com os silêncios curriculares e reordenar os conteúdos de modo equânime no desenvolvimento de atividades e escolhas pedagógicas e, observar as abordagens curriculares e as escolhas metodológicas (SANTA CATARINA, 2014).

Quanto ao ensino sobre o Contestado no ensino de História, pode ser abordado nos currículos escolares no nono e último ano do Ensino Fundamental por estar inserido no momento político da Primeira República do Brasil, costuma ser abordado, como um dos movimentos sociais ocorridos durante a Primeira República. Nos livros didáticos de História, conforme é possível verificar na análise de livros didáticos do PNLD – 2017, o Contestado está organizado no livro correspondente ao nono ano do Ensino Fundamental.

Sobre o ensino do Contestado, além do material disponível nos livros didáticos de História, dos materiais disponibilizados na internet através de buscas na rede, encontram-se propostas de ensino disponíveis no “Portal do Professor” do MEC, uma de Leide Divina Alvarenga Turini (2011)⁴ para o ensino fundamental e para o ensino de jovens e adultos – EJA e, outra direcionada ao ensino médio, por João Ricardo Ferreira Pires⁵ (2010), ambas direcionadas ao ensino de História.

Turini (2011), escolhe como tema do planejamento proposto “Nações, povos, lutas, guerras e revoluções”. Nesta proposta os estudantes poderão aprender a analisar as razões que levaram ao acontecimento da nominada “Guerra do Contestado”, movimento social ocorrido no sul do país, na Primeira República. Fazem parte dos objetivos compreender a religiosidade como elemento importante na dinâmica processual do movimento e relacionar o movimento à questão da estrutura fundiária no Brasil e às condições econômicas e sociais do país na Primeira República. Pires (2010) propõe como abordagem direcionada ao ensino médio aprender sobre a comunidade de novo Taquaruçu e sobre a guerra de quatro anos que pôs fim a ela, compreender as condições sociopolíticas do Sul do Brasil e os motivos dos desentendimentos entre caboclos e as autoridades da região, conhecer as motivações da guerra, seu desenrolar e suas consequências. Ambas as propostas elencadas contemplam a previsão da Proposta Curricular de Santa Catarina, assim como os livros didáticos analisados, porém, embora se encontrem abordagens que reconheçam, a maioria não aborda o conflito em uma perspectiva da diversidade da população.

Os levantamentos realizados nas pesquisas do PROFHISTÓRIA nos indicam que o programa constitui espaço para reflexões sobre a EREER e sobre o Contestado, onde encontramos lugar para a nossa pesquisa. Ao analisar os livros didáticos do nono ano de História que compõem o PNLD – 2017 percebemos que as narrativas construídas nestes materiais didáticos percorrem caminhos que não perpassam a reflexão sobre a composição da população,

⁴ Mais informações em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=28651>>

⁵ Mais informações em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=27038>>

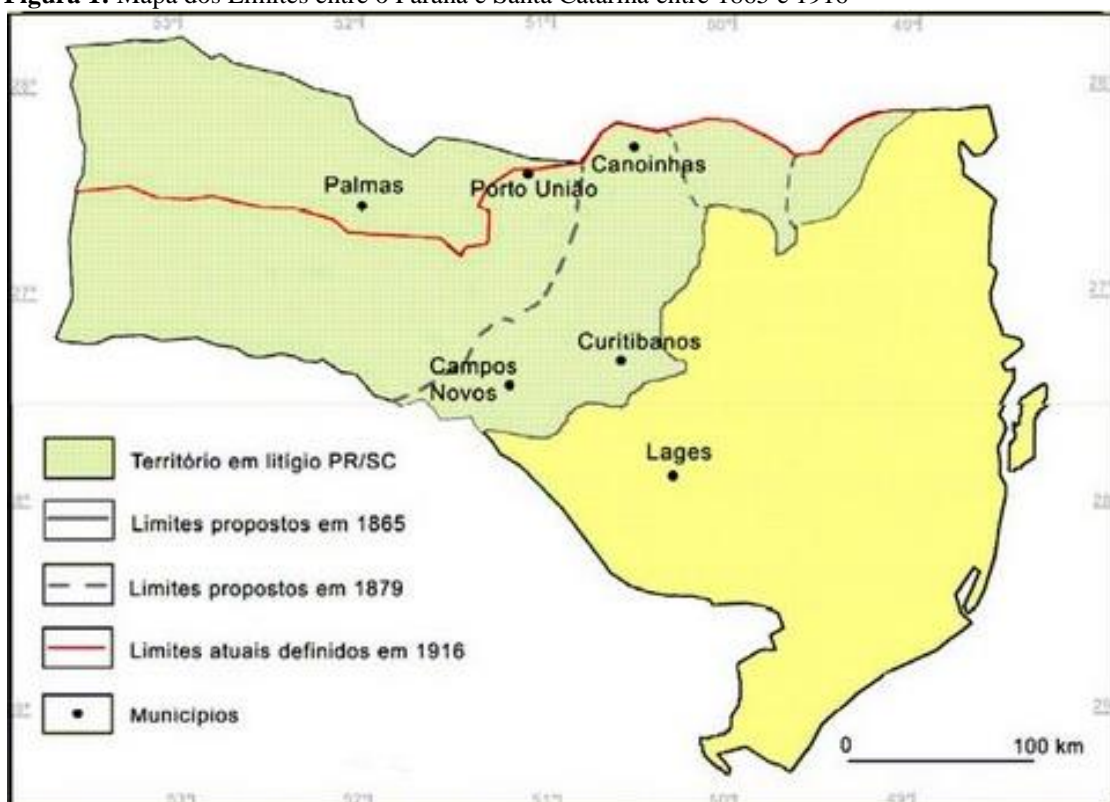
possibilidade narrativa que encontramos como potencialidade para abordagem da diversidade populacional na perspectiva da EREER, respaldadas por diretrizes e propostas curriculares. Estas questões nos levam a pensar a historiografia que vem sendo produzida sobre o Contestado.

3 PERSPECTIVAS DO CONTESTADO NA HISTORIOGRAFIA

Na historiografia encontramos pesquisas que revisitam o Contestado por diferentes abordagens teóricas, políticas, culturais, religiosas, em diferentes interpretações. Escolhemos nesta pesquisa pensar narrativas do Contestado a partir do movimento da população no conflito movido pelas desigualdades sociais e a luta por terra. Envolveu uma grande complexidade de aspectos na sua conjuntura e deixou marcas na população do sul do país que podem ser percebidos na atualidade, passados mais de cem anos de seu fim.

O Contestado ocorreu no Contexto político da Primeira República no Brasil, dentre os fatores que o perpassam estão questões políticas e econômicas, como a disputa entre os estados do Paraná e Santa Catarina sobre o território onde ocorreram os conflitos. Através da observação do mapa político da região, conforme figura 1, percebemos as propostas de limites políticos do território disputado entre 1865 e 1916, sendo o ano do acordo, ainda vigente na atualidade, coetâneo ao ano do fim do Contestado.

Figura 1: Mapa dos Limites entre o Paraná e Santa Catarina entre 1865 e 1916



Fonte: BRANDT, Marlon. **Uso comum e apropriação da terra no município de Fraiburgo – SC.** Dissertação (Mestrado em História). Florianópolis: UFSC, 2007, p.137

Não pretendemos revisar todo o histórico do Contestado, mas buscar narrativas possíveis para diversidade da população, em específico, a população afrodescendente inserida

no contexto do conflito. Integrantes de grupos excluídos, os afrodescendentes e indígenas, componentes majoritários da população nomeada como “cabocla”, estão presentes nas abordagens historiográficas do Contestado, mas não aparecem como centrais nas historiografias que optam por outras centralidades nas narrativas. Enquanto uma mulher negra que procura pensar o Contestado, nesta pesquisa, esta questão emerge como estruturante.

Através de revisão historiográfica sobre o Contestado percebemos indicativos para esta abordagem. Historiadores como Nilson Thomé (1983; 1987; 2007; 2009), Paulo Pinheiro Machado (2001; 2004; 2008), Rogério Rosa Rodrigues (2008) quando descrevem a população da região, descrevem uma população não-branca. Quando nos propomos a revisitar o Contestado não pretendemos inferir certezas acerca da composição étnica da população, mas reconhecer essas presenças e trazer essas representações para o ensino do Contestado.

3.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE A OCUPAÇÃO DA REGIÃO DO CONTESTADO

Figura 2: Fotografia de Claro Jansson (1012 - 1916)



Fonte: MATIHAS, Herculano Gomes; PIAZZA, Walter; THOMÉ, Nilson. **Contestado**. Editora Index: Rio de Janeiro, 1987. p. 67.

Esta fotografia, atribuída a Claro Jansson⁶, durante a Guerra do Contestado, pode ser considerada uma das mais rememoradas em relação ao conflito, a “famosa foto dos vaqueanos

⁶ Claro Jansson, natural de Hedemora – Suécia, se tornou um fotógrafo conhecido no Brasil, viveu na região do Contestado, registrava o seu cotidiano na região, também fotografou acontecimentos da guerra, além de momentos da Revolução de 1930. Faleceu em 1954 em Curitiba - Paraná (TESSER, 2016).

da Serraria Lumber, em Três Barras (SC) 1915” (TESSER; 2016). Nela percebemos homens de chapéu e paletó organizados em duas fileiras, da direita para a esquerda. Em pé na primeira fileira estão dois homens com instrumentos musicais, um homem toca uma sanfona sorrindo e o outro posa como quem canta e toca a viola, ao lado deles posam mais oito homens portando diferentes tipos de espingardas. Na segunda linha, agachados, o primeiro homem à direita posa com dois revólveres, o segundo homem na fileira segura um facão na mão direita e um revólver na esquerda, seguido de um homem descalço, também munido de um facão na mão direita e um revólver na esquerda. Ao seu lado estão dois homens com espingardas e o último à esquerda segura um revólver. Rodrigues (2008) quando descreve esta fotografia analisa a composição étnico-social de grande parte da população que vivia na região, composta por jagunços e rebeldes, constata “pessoas das mais diversas etnias e das mais variadas classes sociais” (RODRIGUES, 2008, p.308).

Algo que chama atenção nesta fotografia, ao se estar comprometida com a temática das relações étnico-raciais é o fato de muitos destes homens serem perceptivelmente afrodescendentes⁷. No livro produzido pela Fundação Catarinense de Cultura em 1987, sob autoria dos pesquisadores Herculano Gomes Mathias, Walter Piazza e Nilson Thomé, a fotografia descrita acima ilustra a capa do livro e é apresentada com a seguinte legenda em uma página: "Bando de jagunços e fanáticos em demonstração de poder armado e animado por uma dupla de músicos. Nota-se a mistura étnica do grupo" (MATHIAS, PIAZZA E THOMÉ, 1987, p.67). Rodrigues (2008) retifica essa informação ao descrever as pessoas da imagem como pertencentes às forças repressoras e não rebeldes, conforme a legenda publicada no livro “Contestado” (1987).

Percebemos na legenda da fotografia que há um reconhecimento, dos autores, de que a composição das pessoas do Contestado não era exclusividade de uma única etnia, mas não significa que reconhecem a presença de afrodescendentes, tanto que o discurso presente no livro ao todo, pouco relata a presença de pessoas afrodescendentes durante o texto. Nilson Thomé, um dos autores deste livro, irá escrever relatos historiográficos referentes à presença afrodescendente na região em publicações posteriores.

Façamos agora uma (re)leitura desta fotografia contemplando a educação para as relações étnico-raciais: na fotografia dos vaqueanos percebemos a presença de pessoas brancas e não brancas, dentre elas afrodescendentes que participaram ativamente do Contestado. Ora,

⁷ Nesta pesquisa optamos por utilizar a conceituação afrodescendentes para se referir à população negra, conforme explicado no item 3.2 da dissertação.

como pessoas afrodescendentes e não brancas estariam presentes nesta fotografia sendo que na historiografia, conforme Thomé (2009), existem autores que chegam a considerar insignificante a presença afrodescendente na composição do estado de Santa Catarina?

Para explicar esta composição étnica da fotografia uma possibilidade é pensar o processo de ocupação do território onde ocorreu o conflito, atualmente localizado no estado de Santa Catarina. A ocupação não ocorreu de forma única, possui especificidades nas áreas da região e a configuração atual do território foi delimitada após a instalação da República, em contexto que entrecruza a Guerra. Pedro Martins (1991) em sua dissertação de mestrado intitulada "Anjos de Cara Suja", procura compreender as origens históricas da comunidade que denomina "cafuza", um grupo que tem sua origem em dois segmentos marginalizados da população, o negro e o indígena, no Planalto Catarinense, sua participação no movimento do Contestado, a fuga da Guerra e a posterior readaptação nos territórios do Planalto da Serra do Mirador, no Estado de Santa Catarina.

Martins (1991) explica o movimento de ocupação da região do Contestado a partir das expulsões de indígenas de maioria Kaingang e Xokleng que habitavam a região, procedimento muito praticado nas ocupações do território brasileiro. Quanto à região do território que foi ocupado no Contestado, o autor traz as delimitações entre os 26° e 28° de latitude sul e 50° a 52° a oeste de Greenwich (MARTINS, 1991).

A região foi caminho de viajantes que transitavam entre o sul e sudeste do Brasil e ocupada por populações não indígenas a partir do século XVIII, com o início do ciclo do ouro em Minas Gerais. O transporte de animais entre o Rio Grande do Sul e o Sudeste levou à criação dos caminhos das tropas nesta região, sendo a primeira datada por Martins (1991) em 1728. Os caminhos das tropas vão ser a principal conexão entre o extremo sul e o restante do território até a implantação da estrada de ferro, no século XIX.

Neste contexto, de forma gradual, posseiros foram se fixando na região. Sobre a ocupação afrodescendente, relata: "com a Guerra dos Farrapos e a Revolução Federalista, no início e no final do século XIX, respectivamente, um grande número de ex-escravizados, forros ou fugidos, veio se esconder pelos sertões do planalto sem se importar, ou por isso mesmo, com as condições de isolamento do sertão" (MARTINS, 1991, p.35). O sertão não era exatamente um território isolado, no decorrer das ocupações nesta região comunicações vão se estabelecer no território. Machado (2008) quando discorre sobre as condições de isolamento do sertão, considera a região, no caso o Contestado catarinense e Planalto Catarinense, estritamente conectada. Por ser parte do caminho das tropas, as pessoas que por ali transitavam "tinham

experiências geográficas amplas, frequentemente sabiam das coisas que aconteciam nas províncias e nos estados vizinhos” (MACHADO, 2008, p.30).

Muitas vilas foram fundadas na região ao longo deste período, as pessoas que habitavam estas localidades, em geral, eram muito pobres e comandadas por coronéis com grande influência sobre os locais. Martins (1991) aponta marcos que aumentaram as desigualdades na região como a Lei de Terras de 1850, que tornava obrigatório o requerimento de propriedade de terras e levou à expulsão de pessoas dos territórios que ocupavam e a Proclamação da República que transferiu as terras públicas para os Estados, sob influência de poder por parte dos coronéis locais.

Nilson Thomé (2009) relata, entre 1908 e 1910, a ocorrência de uma corrente imigratória composta por grande número de afrodescendentes e de indígenas vindos principalmente da Bahia, Minas Gerais, Espírito Santo, Rio de Janeiro e São Paulo como trabalhadores contratados para a abertura e construção da Estrada de Ferro São Paulo-Rio Grande:

O contingente recrutado pela Brazil Railway Company para trabalhos braçais em nossa região chegou a cerca de oito mil pessoas, parte delas a seguir e até 1916 sendo aproveitada para a implantação dos trilhos no Ramal de São Francisco, trecho entre Mafra/Rio Negro e Porto União/União da Vitória, na direção do porto de São Francisco. Concluída a construção, já na segunda década do século XX uma parcela destes elementos não regressou às origens, optando por se estabelecer nas terras marginais da ferrovia e assim se inseriram na sociedade regional, trazendo suas tradições, usos e costumes. (THOMÉ, 2009, p. 111).

Estes fluxos migratórios para a região são fatores que, para Thomé (2009), possuem grande relevância para o contexto do evento que denomina Guerra do Contestado, embora Machado (2008) acredite que a maioria dos trabalhadores eram majoritariamente da região do planalto catarinense, de regiões próximas do planalto do Rio Grande do Sul e do interior do Paraná, devido à ausência de registros da movimentação destas oito mil pessoas. Em ambas as hipóteses houve grande fluxo de circulação de pessoas na região. Durante este processo de construção da ferrovia e novo processo de ocupação e exploração da região, muitas pessoas ou foram expulsas de suas terras ou forçadas a trabalhar em condições impostas, no que Martins (1991) chama de "massa humana marginalizada".

O Contestado, para este autor, foi uma negação do modelo de estrutura fundiária vigente. Durante o conflito os revoltosos praticavam a queima de registros de terra e por parte dos opressores lhes foi oferecido em troca de rendição, partes de terras. “Os que se rendiam pela promessa de terras acabavam massacrados, sem recebê-las” (MARTINS, 1991, p.46).

3.2 QUEM É A POPULAÇÃO DO CONTESTADO?

Figura 3: Fotografia de Claro Jansson, Canoíñas - SC, 1915.



Fonte: MATHIAS, Herculano Gomes; PIAZZA, Walter; THOMÉ, Nilson. **Contestado**. Editora Index: Rio de Janeiro, 1987, p.117.

Nesta fotografia⁸, registrada por Claro Jansson (1915), está, no centro, uma família rendida pelas forças repressoras, que posam ao fundo da cena, são homens brancos e não brancos, alguns vestidos de uniforme militar, outros de terno e também uma mulher branca com vestido. Todos ao fundo estão bem vestidos. Voltando ao centro do cenário, uma mulher, um homem e seis crianças não brancas, vestem boas roupas e circundam um churrasco, o homem segura um facão na direção da carne assada, a maioria dos familiares observam a ação do homem, exceto duas meninas que olham para o fotógrafo com semblante sério. Esta família foi uma das muitas rendidas que se entregaram às forças repressoras ao longo do conflito.

⁸ Legenda original da Figura 3, confirme o livro “Contestado” (1987): “Família em volta de churrasco após rendição - atual cidade de Canoíñas – 1915”.

Figura 4: Jacinta



Fonte: MATHIAS, Herculano Gomes. PIAZZA, Walter. THOMÉ, Nilson. **Contestado**. Editora Index: Rio de Janeiro, 1987.

Quando olhamos fotografias como fonte sobre o Contestado e relacionamos com relatos historiográficos para pensar sobre sua composição populacional, retornamos então às pesquisas historiográficas que abordaram esse tema, buscamos mapear quem são essas pessoas que compõem essa população. Lemos na legenda original da figura 4: “Nega Jacinta, uma típica cabocla da região” (MATHIAS; PIAZZA; THOMÉ, 1987, P.33). Quem é essa cabocla típica da região? Os registros historiográficos sobre a memória de Nhá Emília, Santa Emília, Nega Emília, Nega Jacinta, apresentam a popular benzedeira Emília, sertaneja que viveu na região de Três Barras, localidade de Santa Catarina onde se instalou, no ano de 1910, a *Souther Brazil Lumber & Colonization Company*. Emília fazia benzimentos, rezas, partos e curava doentes, considerada uma santa devido às atribuições de poder de cura pelos sertanejos que passavam por suas mãos. (TRENTO; LUDKA; FRAGA; 2014).

Emídia é personagem recorrente nas memórias locais. Nos dias de hoje a gruta onde viveu e durante certo tempo abrigou o monge e profeta São João Maria de Agostini, nomeada Gruta Santa Emídia na cidade de Três Barras - SC, se transformou em local sagrado, ponto turístico visitado diariamente por pessoas, católicos fiéis da Santa Emídia, historiadores, interessados na história do Contestado, entre outras. (TRENTO; LUDKA; FRAGA; 2014).

Na tese de Paulo Pinheiro Machado (2001) a população da região do Contestado é denominada como sertaneja e cabocla, em alguns momentos ser caboclo é também ser sertanejo, mas de acordo com sua pesquisa, nem todo sertanejo parece ser caboclo. O movimento rebelde tinha consciência de tratamento diferenciado entre eles e os imigrantes advindos da Europa para o território do planalto catarinense (MACHADO, 2001), mesmo que não conscientes do projeto de embranquecimento ocupacional promovido na região.

Os conceitos sertanejo e caboclo utilizados nas pesquisas de historiadores que escrevem sobre o Contestado para designar a população da região são, nesta realidade histórica, ao mesmo tempo conceitos nativo e analítico. Estas duas categorias de conceitos são utilizadas nas Ciências Sociais. A categoria nativa engloba o conceito desenvolvido historicamente e com sentido para um determinado grupo humano, como eles se classificam (AGUIAR, 2007). A categoria analítica faz sentido no corpo de uma determinada teoria científica (AGUIAR, 2007), por este motivo é importante observar como as pessoas se organizam em hierarquias e classificações na sociedade. Tanto sertanejo quanto caboclo não são termos exclusivos de denominação regional do Contestado, são utilizados para nomear pessoas de diversas regiões interioranas do Brasil, sendo a composição étnica e social específica em cada região, onde o termo ganha contornos próprios.

No caso da região do Contestado, o conceito de caboclo pensado aqui como nativo é utilizado pela população da região do sul do Brasil para denominar parte da população local desde período anterior ao Contestado até a atualidade, com a possibilidade de pontuar momentos históricos em que o significado atribuído ao termo muda. Esta dimensão onde se percebe as hierarquizações e classificações sociais podem ser observadas pela forma como essa população era tratada nos relatos de província, jornais e nos discursos oficiais. Algo a ser percebido sobre o período do conflito, caboclo era utilizado de forma pejorativa para designar as pessoas da região de maioria não brancas.

Durante o período do conflito o termo foi utilizado de forma pejorativa pela imprensa, pelas forças de repressão e pelos governos políticos. Porém, a partir de meados de 1980, conforme aponta Machado (2001), existiam iniciativas políticas que visavam converter a história do conflito em mercadoria turística, com grande interesse em promover um resgate do

conflito enaltecendo os caboclos. Também data deste período a transição de regime político do fim da ditadura civil-militar, onde ocorreram as primeiras eleições diretas para o Governo do Estado de Santa Catarina, sendo Esperidião Amin (1983-1987) o primeiro governador eleito na redemocratização. Um dos seus projetos de governo visava criar uma “identidade catarinense” se apropriando da memória do conflito ao tomar como referência na construção dessa identidade o “homem do Contestado” (MACHADO, 2001, p. 24). É neste contexto de construção de identidade que o Contestado chega aos currículos escolares, por exemplo. Nessa identidade homogênea do “homem do Contestado” que se cria dentro deste contexto político, a narrativa da branquitude se sobrepõe, embranquecendo a memória cabocla, sem positivar as identidades não brancas que também compõem essa memória.

Retomando o conceito caboclo, quanto à dimensão analítica, que é externa, ou seja, engloba os usos por pesquisadores que se debruçam sobre as fontes. Estas apresentam elementos advindos da categoria nativa do conceito que auxiliam na compreensão da forma como a população da região estava organizada de forma hierárquica. Para seguir a compreensão sobre o conceito caboclo, retomamos o termo sertanejo, também utilizado para denominar esta população. A região geográfica onde ocorreram os conflitos da Guerra do Contestado era considerada região de sertão no período dos confrontos, devido à esta condição geográfica, historiadores como Machado (2001) e Rodrigues (2001, 2008) denominam a população envolvida no conflito como sertanejos, Rodrigues (2001, 2008) utiliza somente o termo sertanejo e Machado (2001) utiliza ao longo da escrita tanto o termo sertanejo quanto caboclo, sendo a maioria das citações o termo sertanejo.

Machado (2001) escreve sobre uma consciência, por parte do movimento rebelde do Contestado, acerca de um tratamento diferenciado entre eles e os imigrantes advindos da Europa para o território do planalto catarinense. A composição étnica do movimento rebelde possivelmente influenciou as práticas e discursos por parte do governo provincial e federal em relação ao conflito. Na notícia de jornal “Cidades alemãs no território brasileiro: hóspedes que se tornam donos da casa”, veiculada no Correio da Manhã de 26 de janeiro de 1913, jornal do Rio Janeiro, critica a forma como estava se dando a colonização na região do Contestado, escrevem,

Verificariam, então, que, em vez de se procurar absorver o elemento estrangeiro, integralizal-o ao nacional, aperfeiçoando, assim, ethnica e socialmente, o typo secundário do caboclo sertanejo, o que se tem feito é atrair ás férteis laudas do Brasil núcleos heterogêneos de outras raças e outros costumes e deixar que elles, à contade, se desenvolvam dentro do circulo do seu próprio nacionalismo, organizando-se em pequenas pátrias estrangeiras. (CORREIO DA MANHA, 1913, p.3).

A escrita de Machado (2001) cotejada com este trecho do Correio da Manhã de 1913 (período do conflito), auxilia pensar as políticas higienistas que visavam embranquecer a população, em ação também nesta localidade. O Jornal explicita que para aperfeiçoar a localidade de forma étnica e social se deveria absorver o elemento estrangeiro – branco – integrando ao nacional, esse elemento branco que passou a ocupar a região para promover o progresso da civilização, desejado pelo projeto de embranquecimento do Brasil.

No ano de 1911, João Baptista Lacerda, médico e cientista brasileiro, representou o Brasil no Congresso Universal das Raças em Londres – Reino Unido. Após relatar no congresso uma peculiaridade sobre a relação e miscigenação entre brancos e negros no Brasil ser livremente aceita, no final da apresentação, Lacerda enunciou sua principal tese sobre a miscigenação no Brasil: a tendência deste cruzamento racial, livremente aceito, tendia a fazer com que “negros e mestiços desaparecessem do território brasileiro em menos de um século, possibilitando o branqueamento da população” (SOUZA; SANTOS, 2012, p. 753). Dentre os motivos que Lacerda estruturou em sua tese está o que chamou de “seleção sexual”, onde os mulatos procurariam sempre encontrar parceiros brancos a cada geração, removendo os fenótipos negros. A crescente entrada de imigrantes europeus – brancos - no país junto às questões sociais envolvendo os negros no Brasil, traziam a perspectiva futura de uma nação branca, tornando o Brasil um centro da civilização (SOUZA; SANTOS, 2012).

A partir da tese de Lacerda e o recorte de jornal apresentados, voltamos ao escrito de Machado (2001) que descreve um problema relatado por Setembrino de Carvalho, o que fazer com as rendições em massa do conflito. Em março de 1915, Setembrino chegou a planejar dirigir os prisioneiros para colônias da região visando penalizações das autoridades, a resposta da Inspeção Federal de Povoamento do Solo alegou não ter terras disponíveis para esta finalidade “sendo as colônias existentes organizadas para a recepção de imigrantes europeus” (MACHADO, 2001, p.330), os “caboclos não era os indivíduos sonhados para povoar as colônias oficiais” (MACHADO, 2001, p.331).

Estes elementos corroboram a necessidade de pensar as relações raciais que permeiam o conflito. Os caboclos, sujeitos não brancos, em maioria afrodescendente, foram e ainda são os sujeitos indesejados no território que se pretende “povoar”. Por muito tempo discursos sobre a ausência de presença afrodescendente era balizada em dados com contagem de população escravizada nas regiões, contudo, essa é uma interpretação reducionista. Machado (2001) aponta esta questão, quando apresenta tabela com dados do senso dos fogos e população da Província de Santa Catarina no ano de 1833 em Lages, chama a atenção para os dados raciais,

um grande número de pardos e pretos livres, quatro vezes superior à população escravizada, com a repetição destes números em levantamentos seguintes. Machado (2001) apresenta estas informações como fonte para reavaliar afirmações, até então dominantes na historiografia catarinense, a considerar “o contingente populacional negro pouco significativo no povoamento do planalto serrano, baseando esta assertiva unicamente nos censos escritos da população” (IDEM, p.50) escravizada.

Para Machado (2001), assim como para Mamigonian e Vidal (2013), pensar o contingente afrodescendente nestes censos a partir dos dados da população escravizada consiste em uma revisão reducionista da complexa composição social dos habitantes da região. Ao se ater nos dados relacionados à população afrodescendente restrita aos escravizados, se acaba por não considerar que “no planalto, a maior parte da população de origem africana era nascida livre ou liberta” (MACHADO, 2001, p.50). Os planos políticos racistas empenhados na promoção do embranquecimento da região invisibilizaram a população não branca, esse deixar à margem praticado de forma estrutural na sociedade, refletiu também em parte da escrita historiográfica sobre o Contestado durante muito tempo.

A questão racial não se apresenta como estruturante nas produções historiográficas, mas as historiografias indicam a presença desta questão. Encontramos estes indícios sobre a questão racial em pesquisas como a de Machado (2004). Está presente no seu discurso quando aponta que o termo designado ao caboclo do contestado não possui uma etnia específica, pois remete a uma condição social e cultural de pessoas pobres que viviam da subsistência na região. Escreve que embora houvesse, entre as caboclas e caboclos, pessoas brancas, a grande maioria das pessoas eram não brancas:

[...] embora não haja uma conotação étnica nesta palavra, frequentemente o caboclo era mestiço, muitas vezes negro. Mas a característica principal desta palavra é que distingue uma condição social e cultural, ou seja, são caboclos os homens pobres, pequenos lavradores posseiros, agregados ou peões que vivem em economia de subsistência e são devotos de São João Maria. Desta forma, havia também brancos caboclos, alemães e polacos acabocladados (MACHADO, 2004, p. 48).

A população cabocla, composta por maioria afrodescendente, foi protagonista da luta pela terra que ocupava. Sua luta se entrecruza com questões como as alterações políticas implantadas pela República, a disputa da divisa de território entre Santa Catarina e Paraná, interesses na fronteira agropecuária em expansão, que resultou em um processo peculiar de apropriação dos solos, os distintos campos de exercício do poder local, a ação da *Brazil Railway* e sua subsidiária *Lumber and Colonization* e a expulsão da população ao longo da ferrovia SP-RS, conforme a concessão de terras realizada em troca da construção da estrada, sem

preocupações com as consequências para a população desocupada, alinhada ao projeto de “embranquecimento”, “ordem” e “progresso” que, através da *Lumber and Colonization*, colonizou a região com imigrantes brancos advindos principalmente da Europa.

Estes elementos causaram muitos impactos na população e potencializaram a crise social que se reflete até a atualidade na região. Sobre o Contestado, conforme Carvalho (2009, p. 16) milhares de pessoas, entre “posseiros expulsos de suas terras, ervateiros impossibilitados de continuar os seus trabalhos” e “trabalhadores desempregados pela estrada de ferro, uniram-se em torno da liderança" do monge José Maria o movimento social dos caboclos, luta que foi correspondida com grande repressão pelos governos Federal e dos estados de Santa Catarina e Paraná.

Sobre as lideranças do movimento, José Maria não foi o único, este morreu logo no início da repressão e muitos líderes se construíram ao longo dos conflitos. Em Machado (2004), estas podem ser entendidas em dois tipos, as "religiosas" e "não religiosas", sem ser possível separar, por uma linha nítida, as lideranças em “religiosas” e “não religiosas”. Os “comandantes de briga” legitimaram seu poder político nos redutos a partir de uma ligação espiritual com o monge José Maria e assistência de “virgens” e “comandantes de reza” mulheres que também possuíam status de liderança no movimento, a linguagem religiosa era compartilhada por todos. Ao longo do período de resistência dos revoltosos, as lideranças “religiosas” sempre tiveram um peso político importante na vida dos redutos, sendo uma mulher, a “virgem” Maria Rosa, liderança com maior “voz de comando” em Caraguatá durante fevereiro a abril de 1914.

As caboclas e caboclos seguidores do monge José Maria foram chamados pela imprensa e setores do governo de fanáticos, a partir de olhar etnocêntrico e hegemônico, e acabaram por ficar às margens da historiografia até em revisitas mais recentes. Durante o período do Contestado e os subsequentes, segundo Machado (2004), com o crescimento dos conflitos e a militarização dos sertanejos, as denominações de “banditismo” e “jaguncismo” passam a acompanhar o termo “fanatismo” nas notícias e formas de denominar o movimento dos revoltosos. Estas denominações pejorativas taxam os revoltosos de fanáticos criminosos, sem compreender ou reconhecer os motivos da luta:

Paralelamente ao discurso religioso da “Guerra Santa” dos “pelados” contra os “peludos”, na defesa da “Monarquia Celeste” e da “Santa Religião”, os sertanejos acabaram demonstrando, tanto por discursos como por atos, que desenvolveram uma nítida consciência das condições sociais e políticas de sua marginalização, de que se tratava de uma guerra entre ricos e pobres, que lutavam contra o governo que defendia os interesses dos endinheirados, dos “coronéis” e dos estrangeiros. (Machado, 2004, p.5).

Esta população foi deixada às margens durante muito tempo na historiografia como personagens apresentados de forma pejorativa no papel de fanáticos, por exemplo. Porém, as produções historiográficas mais recentes reconhecem a consciência de lugar social que levaram às lutas e resistências por melhores condições. Essas lutas foram duramente reprimidas pelas forças do exército da então Primeira República do Brasil, em contexto de sua legitimação política.

Na tese intitulada “Veredas de um grande sertão: a Guerra do Contestado e a modernização do exército brasileiro”, o historiador Rogério Rosa Rodrigues (2008) situa a Guerra do Contestado (1912-1916) como ocorrida em um momento de profundas transformações, instabilidades políticas e sociais no país e no exército brasileiro, foco de sua pesquisa. Em meio às movimentações políticas ocorridas no Brasil devido à instauração do regime republicano no país, Rodrigues (2008) trata da intervenção oficial de guerra promovida pelo exército brasileiro contra o movimento rebelde no Contestado entrecruzada pela campanha de modernização e profissionalização dos quadros do exército brasileiro, reivindicações por melhorias nos seus quadros, por questões como a renovação da doutrina do exército e da tecnologia bélica.

3.3 A REGIÃO DO CONTESTADO NA ATUALIDADE

Indicam os levantamentos historiográficos apresentados nesta pesquisa que a grande maioria dos caboclos eram afrodescendentes e indígenas. Relata Thomé (2009), que desde a abertura dos caminhos dos tropeiros, os afrodescendentes participaram da formação identitária do Contestado. A maior parte dos caboclos da Região do Contestado, do tempo da Guerra do Contestado, era constituída, assim, como relata Machado (2004), por brancos e não brancos, em maioria por afrodescendentes e povos indígenas. Segundo Martins (1991), os descendentes dos sertanejos que participaram das lutas no Contestado sobreviveram em situação precária.

Passados mais de cem anos da Guerra, atualmente boa parte da região onde aconteceram os enfrentamentos é especialmente carente. Dos municípios de mais baixo Índice de Desenvolvimento Humano - IDH no Estado, cinco se localizam nesta região, índices que estão em contraste em relação às cidades do Estado de Santa Catarina localizadas na região litorânea. Estes dados demonstram a concentração de recursos e oportunidades nas zonas urbanas e a incapacidade de a sociedade brasileira direcionar investimentos e promover políticas públicas efetivas para a população do Contestado, a falta de repasse de recursos pode ser percebida através de análise da distribuição de recursos no Estado nos dois quadros abaixo:

Figura 5: IDH de cidades envolvidas no Contestado

Posição	Município	IDH
8°	Videira	0,851
134°	Irani	0,798
150°	Campos Novos	0,794
155°	Caçador	0,793
214°	Curitibanos	0,769
237°	Três Barras	0,758

Fonte: Índice de Desenvolvimento Humano – IDH (2010).

Figura 6: IDH de cidades localizadas no litoral de Santa Catarina

Posição	Município	IDH
1°	Brusque	0,875
2°	Balneário Camboriú	0,867
4°	Joinville	0,857
19°	Tubarão	0,842
20°	Florianópolis	0,842
25°	Itapema	0,835
55°	São Francisco do Sul	0,820

Fonte: Índice de Desenvolvimento Humano – IDH (2010).

Na Figura 5 estão os municípios catarinenses de Videira, Irani, Campos Novos, Caçador, Curitibanos e Três Barras localizados na região do Contestado. Exceto Videira, que ocupa a 8° posição no IDH do Estado, as outras cinco cidades estão entre os índices mais baixos se comparados aos municípios de Brusque, Balneário Camboriú, Joinville, Tubarão, Florianópolis, Itapema e São Francisco do Sul, localizados no litoral catarinense e com os melhores índices de IDH em Santa Catarina.

Abaixo recorte de reportagem de jornal relacionado às diferenças de distribuição de renda entre os municípios catarinenses localizado no litoral e na região do Contestado:

Figura 7: Manchete de Jornal sobre distribuição de verbas em Santa Catarina

ESTADÃO Política

Bancada de SC 'esquece' Contestado na distribuição de verbas federais

Região recebe apenas 10% dos valores que chegam ao litoral e à serra

Leonencio Nossa, de O Estado de S. Paulo
13 Fevereiro 2012 | 20h59

SIGA O E!

BRASÍLIA - A bancada parlamentar de Santa Catarina reconhece que o Contestado, região com menor IDH do Estado, é discriminado na distribuição de verbas federais para o Estado. No repasse per capita de dinheiro, os municípios de Lebon Régis, Calmon, Matos Costa e Santa Cecília, onde ocorreu a guerra entre militares e caboclos no começo do século XX, recebem apenas 10% dos valores que chegam às prefeituras do litoral e da serra catarinense, conforme dados divulgados no caderno especial Meninos do Contestado, no domingo. Florianópolis, a capital recebeu em 2011 do governo federal R\$ 533 por morador, valor dez vezes maior que o recebido proporcionalmente pelas cidades do Contestado.

Fonte: Jornal O Estado de São Paulo, 13/02/2012.

Nesta reportagem publicada no jornal “O Estado de São Paulo” (2012), se noticia reconhecimento, por parte de parlamentares de Santa Catarina, de baixa distribuição de verbas federais na região do Contestado em relação ao litoral Catarinense. A falta de investimentos voltados para demandas da população desta região, de políticas públicas, reflete nos baixos índices de IDH apresentados nos quadros acima (Figura 5 e 6). Soma-se à questão da dificuldade de acesso a bens a precariedade da posse da terra e de meios eficazes de financiamento aos pequenos produtores rurais, precariedade que marca historicamente a região.

4 POTENCIALIDADES NO ENSINO DO CONTESTADO

4.1 O PAPEL DAS PROFESSORAS E PROFESSORES NAS NARRATIVAS HISTÓRICAS

O saber histórico escolar tem sua face visível na relação professores-estudantes. O professor busca desenvolver determinadas práticas para efetivar os processos de ensino e aprendizagem. Mobiliza tanto os saberes estritos ao campo da História, quanto os pertinentes a sua inserção no currículo escolar, e também os saberes da experiência, permitindo-lhe “apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro das suas histórias de vida” (CARVALHO FILHO, 2012, p.96).

Pensar em ignorar os professores como sujeitos dos processos de produção do conhecimento na efetivação das políticas educacionais equivale a apostar no fracasso destas políticas, já que os professores fazem parte do currículo em ação, que executa o currículo prescrito. Carvalho Filho (2012) apresenta algumas questões que podem tornar possível estabelecer um fértil diálogo entre essas práticas de efetivação dos processos de ensino e aprendizagem e os meios que a constituíram como saber histórico escolar, dentre elas, proceder à historicização do processo de circulação entre as diversas instâncias de produção-reprodução do saber histórico escolar intervenientes na sua configuração como disciplina escolar desde sua implantação nos currículos das escolas no século XIX. Se faz importante entender que o saber histórico escolar é um saber distinto do acadêmico, que segue outras lógicas, para estudar as organizações escolares como instâncias de elaboração de saberes educativos e conhecer a maneira pela qual os saberes históricos se reconfiguram em sala de aula, indo além do currículo prescrito.

As professoras e professores possuem um importante papel na proposição de articulação entre o saber histórico escolar resultante de um processo de adequação da disciplina ao seu ensino. Somos responsáveis, enquanto professores, por construir narrativas do conhecimento escolar, compreender a diversidade de experiências das diferentes sociedades, somos professoras e professores narradores de narrativas da História escolar. Ter noção da dimensão histórica do currículo é estruturante no fazer docente, abre possibilidade de pensar diálogos entre o currículo prescrito e o currículo em ação executado na comunidade escolar, para repensar o currículo de História em uma proposta antirracista, que considere a população afrodescendente na difícil tarefa da transposição dos conhecimentos no ensino de História.

Neste contexto se encaixa o uso da narrativa como possibilidade, proposta pelas autoras Carmen Tereza Gabriel e Ana Maria Monteiro (2014). Estes tipos de narrativas históricas

quando levadas para as práticas de ensino são caminhos abertos para propostas de ensino que abarquem as populações deixadas às margens na historiografia, no currículo, nas escolhas de representações dessas populações no ensino. Apontam uma história plural que podemos atrelar à educação para as relações étnico raciais, frente às dificuldades que existem para sua implementação na prática, como a estrutura racista na sociedade, na historiografia, na escola e, nas epistemologias dominantes universalistas que nos apropriamos.

Anhorn (2012) pensa a potencialidade analítica da categoria narrativa ao refletir sobre produção, distribuição e consumo do conhecimento histórico, relacionando a ciência histórica e o conhecimento escolar na construção da estrutura narrativa. Este processo de produção do conhecimento histórico didatizado para o ensino de história, de acordo com a historiadora, deve envolver diretamente o ensino e aprendizado de dimensões temporais, pensadas em três eixos: o presente como ponto de partida, a aversão à cronologia e refletir para quem ensinar história.

Este processo de produção de narrativa deve pensar a totalidade do tempo sem a confundir com a noção de progresso. Refletir os critérios que orientam a escolha dos conteúdos a partir de demandas do presente que justificam as escolhas entre passados na configuração narrativa da história ensinada e, em quais visões de futuro se investir. Problematizar o presente temporal e como ele se articula com o passado e o futuro. Partir desta noção de narrativa histórica possibilita a apreensão do conhecimento histórico em diferentes esferas de problematização ao articular outras possibilidades de passado e futuros no uso da narrativa, potencialidade para uma sociedade antirracista, democrática e cidadã.

Podemos elaborar narrativas do conhecimento histórico escolar de forma reflexiva quando abordamos questões como a educação das relações étnico-raciais, reconhecendo que não existe uma sociedade homogênea e dialogamos com múltiplas identidades, entendendo que a escola é um lugar repleto de leis, normas e currículos, com uma multiplicidade de indivíduos com culturas diferentes, podemos ir para além de reproduzir o branco, cristão, ocidental, masculino e elitista.

4.2 O ENSINO DO CONTESTADO EM UMA HISTÓRIA DIVERSA

As potencialidades para o ensino do Contestado se encontram nas narrativas da memória do Contestado numa perspectiva intercultural, na construção de narrativas como possibilidades e no conceito de outras histórias possíveis. Este conceito trata-se de conhecimento histórico explicativo, com múltiplas temporalidades, multifatorial e com interpretações plurais, fornece uma base mais sólida para projetos sociais, políticos, econômicos e/ou culturais (VIEIRA,

2005). Alessandro Portelli (1996), conceitua sobre narrativa oral algo que cabe à nossa proposta: recordar e contar já é interpretar, carrega subjetividades. A autoridade narrativa deriva do caráter restritivo do ponto de vista ao qual estamos inseridos, parte da perspectiva intercultural, de história diversa e considera a interseccionalidade como fundamental para a construção das narrativas pretendidas.

O conhecimento histórico explicativo a partir da perspectiva intercultural possibilita histórias diversas e também uma perspectiva interseccional que recusa qualquer redução de subjetividades históricas complexas a categorias identitárias fixas, desconectadas entre si. Entendemos interseccionalidade como uma compreensão de olhar multidimensional que engloba vários elementos, como os entrecruzamentos de condição social, étnica, racial e construções de gênero.

Beatriz Mamigonian e Joseane Vidal (2013), ancoradas na História Social propõem uma história diversa sobre africanos e afrodescendentes na Ilha de Santa Catarina. Ao conceituar uma “invisibilidade” de africanos e afro-brasileiros na memória histórica lembram que este fato não ocorreu apenas em Santa Catarina. Também ocorreu nos outros estados do país e, em vários países das Américas, que optaram pela construção de memórias e identidades nacionais centralizadas na representação de europeus de forma hegemônica, enfatizando, inclusive, a mestiçagem. O mito da mestiçagem promoveu e consolidou uma estrutura de opressão e apagamento das memórias e identidades não brancas. Para Mamigonian e Vidal (2013) apontar a presença destes personagens, seus protagonismos, desenvolve visibilidade a esses grupos no passado e no presente, integra à história algo diferente do acrescentar suas contribuições à cultura local, pois, neste caso se acaba incorrendo em uma cultura atemporal, essencializada e única, não atribui visibilidade.

As narrativas das populações afrodescendentes na historiografia sobre Santa Catarina não foram centrais nas pesquisas durante um longo período na historiografia local, assim como aponta Mamigonian e Vidal (2013), quando escreve sobre a Ilha de Santa Catarina. Para a autora, se acusam falta de documentação, falta de registros, falta de historiografia e dificuldades metodológicas quanto às pesquisas bem estruturadas para construção de narrativas com protagonismos não hegemônicos. Podemos estender esta problemática em parte das produções sobre o Contestado, conforme verificado nesta pesquisa. Assim, se o que está posto e consolidado na historiografia se encontra imerso nesta hegemonia que parte de um olhar da branquitude, apontar a presença destes personagens traz as suas narrativas.

Para pensar a ERER no espaço, tempo e história do Contestado, quando trabalhamos com o ensino de História, principalmente com o conceito de afrodescendência, entendendo os

sujeitos que faziam parte deste movimento como historicamente demarcados, inseridos num contexto de identidades invisibilizadas, precisamos pensar o que seria essa afrodescendência.

Marli Geralda Teixeira (2014) busca discutir diferentes significados atribuídos ao termo afrodescendência por quatro aspectos, o genético-paleontológico, o historicamente construído; o politicamente elaborado e o cultural. Aponta a diversidade de compreensões por parte dos setores da sociedade como resultado dos diferentes ângulos sob os quais se aborda o assunto e as diferentes posições resultantes dessas abordagens para os estudos oficializados pela promulgação da Lei 10.639/2003 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, Lei 9394/96 e foi atualizada pela Lei 11.645/2008.

Teixeira (2014) assinala a promoção de políticas, programas e projetos destinados à educação, à produção do conhecimento, à construção da consciência da identidade étnica positiva pela via da educação, como possibilidade de compensar uma dívida impagável, devido ao período de escravização da população negra africana, com os afrodescendentes. Através destas promoções se visa a tomada de consciência do processo histórico, se insere a construção da cultura afro-brasileira, processo que segundo Teixeira (2014) parte da tomada de consciência de si, do eu individual e coletivo, constituído por todos aqueles que registram a descendência de um antepassado africano. Assim, o negro que habita os territórios no continente da América, os antigos territórios coloniais, é um afrodescendente.

Ao definir o que é ser afrodescendente, Teixeira (2014) discute a construção e a compreensão dos conceitos de afrodescendência de forma que possam ser utilizados como instrumentos de compreensão do processo histórico que o produziu e das relações étnicas no Brasil na atualidade.

Quando se conceitua a compreensão genético-paleontológica de afro-brasileiro, para Teixeira (2014), se compreende que a espécie humana nasceu no continente africano e, por conseguinte, toda a humanidade descende do homem africano. Nesta abordagem se observam duas vertentes: os estudos paleontológicos referem-se às pesquisas que reúnem fósseis de hominídeos e de ancestrais encontrados na região centro-oriental da África; a segunda vertente, denominada genética, abrange o estudo dos genes seguindo a cadeia do DNA mitocondrial na busca de um tronco comum, reconhecido como o ponto de partida do processo evolutivo do homo sapiens no continente africano.

A compreensão dentro da conceituação politicamente elaborada trata do fortalecimento da luta política pelo reconhecimento dos direitos e dívida histórica e social acumulada pela sociedade, assim, fica indispensável a reunião de “todos os matizes e características fenotípicas, bem como as heranças culturais, sociais e políticas capazes de tornar mais consistente a luta

pelo alcance de um objetivo que deverá ser de todos os afrodescendentes” (TEIXEIRA, 2014, p.10). Desdobramos da conceituação politicamente elaborada movimentações políticas que fortaleceram os movimentos negros no Brasil e a criação do Movimento Negro em 1978 na cidade de São Paulo, Teixeira (2014) aponta não existir, neste momento histórico, o conceito afrodescendente, sendo negro o conceito que significava a posição política e a herança cultural. O termo afrodescendente começou a ser designado como conceito nas Américas, incluindo o Brasil, no contexto histórico da Conferência de Durban 2001, conferência que está ligada à construção do projeto da Lei 10.639/03.

O conceito de afrodescendente que engloba a compreensão cultural toma a possível origem étnica. Teixeira (2014) aponta problemáticas que esbarram nesta conceituação, como as dificuldades de identificação da filiação étnica dos afrodescendentes brasileiros e as distorções decorrentes da construção de uma memória romantizada e congelada de uma África harmônica e heroica, que romantiza, inclusive, práticas escravistas, para a autora, esta conceituação do termo afrodescendente é o que apresenta maiores questões discutíveis.

No conceito que parte da compreensão historicamente construída se pensa o sujeito histórico chamado afrodescendente, como historicamente localizado e datado, descendente do africano no processo de expansão da dominação mercantil europeia (a partir do século XVI), “desenraizado de seu universo histórico-cultural e introduzido, como escravo, nas atividades da grande produção para exportação e de exploração mineira das áreas coloniais do novo mundo” (TEIXEIRA, 2014, p.7). Assim, o afrodescendente brasileiro traz na sua memória cultural e coletiva, a presença de marcos da exclusão e da resistência registrados ao longo de quatro séculos que o “acompanham e explicam a situação de carência social, de desigualdade, de preconceito e de discriminação forjada ao longo dos séculos e ainda vivida na contemporaneidade” (TEIXEIRA, 2014, p.8), marcos que podem ser identificados a partir da promulgação da Lei 10.639/2003.

Partindo desta compreensão sobre afrodescendência discutida por Teixeira (2014), aqui apresentado, conceituamos o uso do termo afrodescendente nesta pesquisa, em diálogo, principalmente, com a compreensão historicamente construída de afrodescendência. Escolha que mais se aproxima ao pretendido, narrativas do Contestado a partir do foco nas pessoas - a população da região, atentas para “a diversidade cultural, racial, social e econômica” (BRASIL, 2004, p.17).

Retomamos às potencialidades no ensino do Contestado. Existem muitos indícios e registros sobre a presença afrodescendente no Contestado nos escritos historiográficos, conforme mapeado na presente pesquisa. As narrativas historiográficas não costumam se

debruçar nas pesquisas a partir da questão racial, pensando a diversidade como estruturante, mas indicam as presenças que permitem partir desta perspectiva.

Neste contexto que se encaixa o uso da narrativa como possibilidade, proposta pelas historiadoras Carmen Tereza Gabriel e Ana Maria Monteiro (2014) com vista em uma história plural que podemos atrelar à educação das relações étnico raciais. Podemos elaborar narrativas do conhecimento histórico escolar de forma reflexiva reconhecendo múltiplas identidades, amparadas pelas legislações e regulamentações do ensino.

Nossa pesquisa resulta em uma exposição fotográfica interativa chamada “O Contestado Revisitado”, organizada a partir de fotografias que registram memórias do Contestado e referências encontradas na historiografia para problematizar o presente e articular outras possibilidades de passado. Revisitar o Contestado ao construir de forma interativa narrativas possíveis abarcando a população afrodescendente.

4.3 *SITE* O CONTESTADO REVISITADO – EXPOSIÇÃO FOTOGRÁFICA VIRTUAL E *BLOG*

Aqui propomos a construção de uma exposição virtual sobre a Guerra do Contestado, intitulada “O Contestado Revisitado”, disponível em *site*, de mesmo nome, construído dentro da plataforma gratuita *Wix*. Sobre exposições virtuais, são crescentes as publicações de exposições⁹, resgatamos uma pesquisa realizada por Lidia Eugenia Cavalcante (2007) sobre o uso de exposições virtuais no ensino de história. Cavalcante (2007) procurou envolver abordagens sobre memória, patrimônio, educação e fontes de informação histórica, na tentativa de aproximar estudos históricos tradicionais daqueles que se apresentam em meio virtual, sobretudo no que se refere à questão didática do ensino da História, através de estudos da exposição virtual *Cartes postales du Québec d’antan*, parte da *Bibliothèque et Archives nationales du Québec*, pelo cruzamento do histórico com o tecnológico. A exposição virtual, disponível no *site* da *Bibliothèque et Archives nationales du Québec*¹⁰ é “apresentada por meio de um texto narrativo e histórico, que indica ao visitante por onde ele deve começar a caminhar, orientado por um mapa com links dos lugares” (CAVALCANTE, 2007, p.101).

⁹ Ver exposições virtuais disponíveis em: <<http://www.lacontemporaine.fr/>> e <<http://www.ecoledulouvre.fr/documentation/phototheque/expositions-virtuelles>>

¹⁰ Exposição virtual *Cartes postales du Québec d’antan*, disponível em: <http://www.banq.gc.ca/histoire_quebec/expositions_virtuelles/cartesdantan/index.jsp>

A memória tem potencial de recriar o vivido, materializando narrativas possíveis. As possibilidades propiciadas pelos suportes virtuais possuem ferramentas como hipertextos, que promovem ao leitor liberdade de escolher os caminhos que seguirá na visita, que são múltiplos, sem precisar seguir um encadeamento linear único, pois agregam outros conjuntos de informações que surgem durante a caminhada. As possibilidades através do suporte virtual “mudam a forma de acesso, conteúdo, veracidade, paginação, visualização, estímulo, interação e transmissão, mediação, pertinência, descobertas e concepção” (CAVALCANTE, 2007, p.102), estes elementos promovem percursos interativos e mudam a forma de se relacionar com as informações. Cavalcante (2007) apresenta essa possibilidade como emocionante para professores/pesquisadores pelas conexões com registros da produção do conhecimento humano que proporcionam.

Embora o foco desta pesquisa não seja elaborar sobre o uso de imagens na construção do conhecimento histórico, e sim pensar a construção de narrativas histórica possíveis, cabe aqui certa elaboração acerca do tema. É necessária uma formação adequada para analisar as imagens e os suportes iconográficos enquanto fonte e material didático, toda a ação é reflexiva de posicionamentos historiográficos. As imagens enquanto documento histórico possuem muitos usos possíveis do ponto de vista didático entre eles estão: ilustrar o tema trabalhado em sala de aula, induzir ao conhecimento histórico, ser estudada como fonte de informação histórica, ser empregada como fonte para a construção de uma problemática ou hipótese histórica, e/ou ser estudada como fonte de respostas para hipóteses ou problemas formulados (SCHIMIDT, CAINELLI, 2009).

Há um papel constitutivo das imagens constantes nas publicações didáticas, suas escolhas legitimam narrativas, quando optamos então por trabalhar com imagens muito divulgadas nos livros didáticos quando se refere ao tema do Contestado, e a partir delas, propor narrativas que não estão contempladas em nenhum dos textos didáticos, exploramos o elemento da polissemia das análises de fontes históricas. Entramos assim numa disputa histórica sobre as representações do passado (CHARTIER, 1991), na qual a história, enquanto disciplina, se insere num jogo de forças pela construção da memória social, através de discursos que marca lembranças e determinam esquecimentos.

Cabe ao professor o papel de fazer com que os estudantes, ao navegar pela exposição, por exemplo, percebam a importância de refletir o que veem – e a partir disto, poder criar um entendimento sobre a história e suas possíveis reinterpretações, corroborado com os *hiperlinks* que compõem a narrativa de “O Contestado Revisitado”, pensamos assim, pois temos consciência de que muitos dos diversos estereótipos sobre o passado, presentes no ensino, e em

outros espaços de produção de conhecimento são disseminados justamente por imagens (GOMES, 2007).

O suporte virtual, *site*, local da exposição “O Contestado Revisitado” é acessado em páginas na *internet*, através de computadores, *tablets* ou *smartphones*, são suportes de amplo alcance, materiais disponíveis em muitas escolas. Ao considerar um dos objetivos desta exposição o seu uso no ensino de história, o produto se apresenta de fácil acesso, pode ser feito de dentro da sala de aula, caso exista internet acessível, ou na sala informatizada da escola, já que seu acesso é livre através de *link* na *internet*.

O *site* construído para abrigar a exposição dentro da plataforma gratuita *Wix* foi organizado em seis abas, as páginas: início, apresentação, exposição, *blog*, contato e referências. Estão anexadas na margem superior do *site*, centralizados à direita, sempre disponíveis durante a navegação, assim como o título e identidade visual “O Contestado Revisitado” à esquerda. Na margem inferior estão fixadas a assinatura “© 2018 Francine Costa - Para uso educativo sem fins lucrativos” e os ícones de interação com as redes sociais *Facebook*, *Twitter* e *Instagram* para compartilhamentos do *site* em redes sociais.

Quando acessado o *link* para a exposição virtual via navegador de um dispositivo, o *site* abrirá pela página Início, abertura da exposição. Esta página foi organizada em duas partes, inferior e superior, na parte superior consta o título “O Contestado Revisitado” em destaque com a fotografia “Os Vaqueanos”, componente da exposição, no plano de fundo com o título da exposição “O Contestado Revisitado” em destaque na tela. Abaixo do título da exposição está o ícone com *hiperlink* “Acessar a Exposição” que encaminha o visitante para a página “Exposição”. Ao rolar a página para baixo, na parte inferior da aba “Início”, estão todas as fotografias da exposição, com suas legendas descritivas, organizadas em quadros de três fotografias em sequência, totalizando as oito fotografias que compõem a exposição. Basta clicar em uma das fotografias para abrir a visualização em modo exibição da exposição e navegar de forma interativa pelos cliques nos ícones direcionais nas laterais, esquerda e direita, para voltar uma fotografia ou ir para a seguinte, mesmo modo de visualização disponível na aba “Exposição”. Neste modo de exibição a fotografia ficará em destaque, juntamente com o título e sua descrição, abaixo se encontra o ícone *Go to link*, que direciona a navegação para uma postagem do *blog* no *site*. Cada fotografia possui um trajeto que leva à uma série de informações relacionadas ao Contestado, com foco nas pessoas envolvidas.

Na Figura 8 uma imagem de *print* da parte superior da aba Início do *site*, a tarja superior está fixa, visível durante toda a navegação para facilitar o trânsito no *site*. Ao clicar no título da exposição a página redireciona para aba exposição.

Figura 8: Aba Início do *site*, parte superior



Fonte: Elaborado pela pesquisadora através de captura de imagem, em novembro 2018.

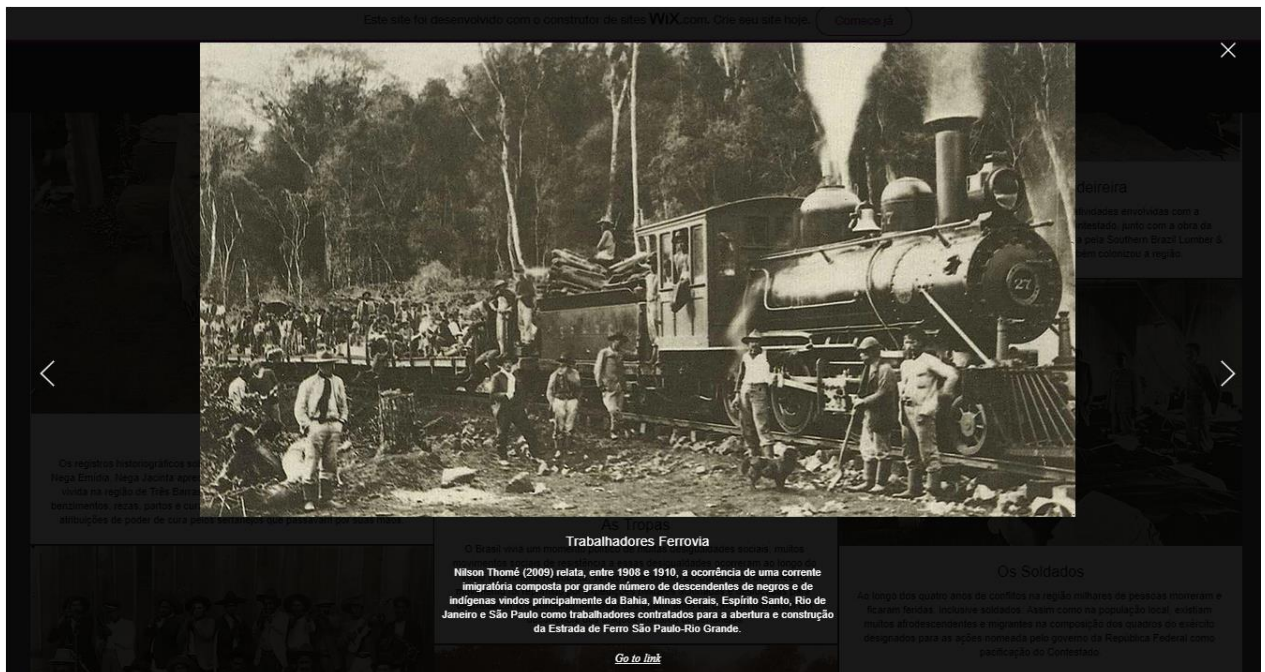
Ao lado da aba “Início” na margem superior do *site* está a aba da página “Apresentação”, seu *layout* também é composto pela fotografia “Os Vaqueanos” como plano de fundo. Deslocado para a direita está o *box* explicativo “Sobre a Exposição”, onde explicamos a proposta da exposição e o que será encontrado no *site* durante a visita à exposição virtual:

Olá, apresentamos a exposição fotográfica e interativa O Contestado Revisitado, uma narrativa sobre a luta da população pela terra, dentre as muitas faces da Guerra do Contestado (1912 - 1916). Pensando a presença afrodescendente no conflito, pretendemos colaborar para com narrativas, a partir de uma abordagem étnico-racial, da memória da história local de Santa Catarina e Paraná no ensino de história. Pode auxiliar a ampliar os diálogos sobre a Guerra do Contestado e a memória local. Você vai navegar pela exposição fotográfica e em cada imagem terá acesso a uma postagem informativa contendo vários links que te levam à fontes históricas diversas, como vídeos, textos, músicas, fotos, mapas, locais e reportagens. Se precisar, acesse as referências e indicações dessas fontes através da barra de navegação do site. Explore à vontade e deixe comentários nas postagens para mantermos diálogo (COSTA, 2018, p. 02).

Abaixo do *box* explicativo “Sobre a Exposição” estão os logotipos da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

A aba “Exposição” do *site* apresenta as oito fotografias da exposição “O Contestado Revisitado”, com o *layout* idêntico ao da parte inferior da aba “Início” para manter um padrão visual, mas sem as informações de abertura da exposição. As fotografias podem ser visualizadas em conjunto ao rolar a página para baixo e para cima, ao longo da rolagem da página as

Figura 10: Aba exposição do *site*, modo visualização



Fonte: Elaborado pela pesquisadora através de captura de imagem, em novembro 2018.

No modo de exibição existem *hiperlinks* localizados abaixo da legenda de cada fotografia. Ao clicar no *hiperlink* a página será direcionada para outra, o *blog* da exposição. O *hiperlink* navegará para a postagem relacionada à fotografia de origem no *blog*:

Figura 11: Aba *blog* do *site*



Fonte: Elaborado pela pesquisadora através de captura de imagem, em novembro 2018.

Seguinte à aba “Exposição” está a aba “*Blog*”. A página *Blog* abriga as postagens produzidas a partir das fotografias que compõe a exposição e recebem o mesmo título: Emídiã, Trabalhadores Ferrovia, Trabalhadores Madeireira, As Tropas, Os Soldados, Os Vaqueanos, Família Rendida e Adeodato. São oito postagens ao todo, apresentadas em resumo para melhor visualização das postagens no *blog*. O título está em destaque, com breves informações sobre o conteúdo da postagem, a miniatura da fotografia e comentários feitos por visitantes na postagem.

A penúltima aba anexada na margem superior do *site* é a página “Contato”. Nesta página consta o *box* “Fale Comigo” em destaque, com o nosso contato via e-mail e também um formulário para que o visitante entre em contato conosco diretamente pelo *site*. Por último, está a página “Referências”, disponibilizando os referenciais do *site*.

O visitante irá transitar nestas cinco páginas do *site*, anexadas em abas na margem superior, durante sua navegação à exposição virtual. Ao navegar na exposição virtual o visitante poderá clicar em ícones de *hiperlinks* disponíveis abaixo de cada legenda das fotografias. Os cliques nestes ícones de *hiperlinks* direcionam o visitante a novas janelas, que apresentam outras narrativas e memórias relacionadas à Guerra do Contestado, focadas em elementos da população da região, são as postagens no *blog* do *site* da exposição O Contestado Revisitado.

Ao chegar ao fim de cada outro caminho aberto pelas postagens, a navegação retorna à exposição virtual pelo clique no ícone da identidade visual disponível no fim da postagem ou na legenda “clique aqui para voltar à exposição” e, assim, outros caminhos estarão disponíveis para o visitante nas imagens da exposição virtual. No percurso das postagens do *blog*, ícones com elementos da identidade visual do *site* apresentam interatividades como mapas, vídeos e galerias de imagens.

A curadoria da exposição parte do contexto apresentado nesta dissertação, de pensar uma história diversa, na perspectiva da interculturalidade, com enfoque na população afrodescendente presente no Contestado a partir da narrativa como possibilidade. Por este motivo, muitos dos títulos atribuídos às imagens remetem à grupos sociais: trabalhadores, soldados, vaqueanos, família. Entre as imagens selecionadas para a exposição, muitas delas são constantes nos materiais e livros didáticos, se encontram de fácil acesso em uma rápida busca na internet, situadas em usos diversos. Selecionamos a partir do acesso aos seguintes livros: “Trem de Ferro: a ferrovia no Contestado” (1983), “Claro Jansson: o fotógrafo do Contestado” (2016), “Contestado” (1987) e os livros didáticos do PNLD – 2017. A opção por selecionar fotografias de grande circulação, já conhecidas nas memórias e representações do Contestado,

pretende reconfigurar memórias, possibilitando novas narrativas a partir de materiais já disponíveis.

Composta por momentos ligados aos conflitos do Contestado com foco nas pessoas que viviam na região, a curadoria de fotografias segue o nosso objetivo de abordar o Contestado dentro de uma perspectiva das relações étnico-raciais. Faz sentido pensar as pessoas que estiveram envolvidas neste momento histórico, as conhecer, estabelecer relações com estas pessoas, visualizar como são retratadas, como estão dispostas e compõem as cenas em que foram registradas, o que estão fazendo. Estes são exemplos das muitas possibilidades que se abrem quando nosso olhar se volta para uma abordagem focada nas pessoas, oportunizando construirmos memórias sobre elas.

Abrimos a exposição com a fotografia da benzedeira Emídia, pois consideramos uma escolha política iniciar nossas narrativas com uma mulher negra de papel significativo no conflito. A partir da fotografia de Emídia, iniciamos a construção de narrativas conforme reflete Anhorn (2012) e Gabriel e Monteiro (2014) tendo o presente como ponto de partida, articulando temporalidades para apresentar o contexto do Contestado aos poucos, ao longo das postagens construídas a partir de cada fotografia de sertanejas e sertanejos, trabalhadores e soldados que compõem a exposição. Buscamos possibilitar aos estudantes, professores e visitantes apreensão do conhecimento histórico em diferentes esferas de problematização ao articular outras possibilidades de passado e futuros no uso da narrativa, potencialidade para uma sociedade que considere, respeite e integre a diversidade cultural, étnica e social.

Seguido à curadoria, realizamos a montagem da exposição e do *blog* no *site*, acessível através do endereço: <https://fcostaprofhistoria.wixsite.com/contestado1>. Escolhemos construir o *site* em escala de cinza para destacar as fotografias da exposição virtual, não coloridas devido ao momento histórico de suas produções. O fundo do *site* é cinza chumbo, a barra superior, assim como a inferior, está na cor preta. As abas de navegação e o título da exposição, localizadas na barra superior, estão em amarelo. Já as informações da barra inferior, estão na cor branca. As cores seguem uma escala de tons para que a visualização seja harmoniosa e não interfira nas visualizações do conteúdo do *site*.

O procedimento de construção considera as possibilidades de interatividade entre os materiais expostos, construindo trajetos conectados que ligam as informações. A exposição é iniciada e encerada com lideranças afrodescendentes presentes no conflito, após a fotografia intitulada “Emídia”, estão as fotografias: Os vaqueanos, As tropas, Os feridos, Os feridos II, Família rendida, Trabalhadores Ferrovia, Trabalhadores Madeira e Adeodato. A partir daqui a pesquisa segue para o seu resultado, fique à vontade para navegar pela exposição “O

Contestado revisitado” clicando no *link:*
[https://fcostaprofhistoria.wixsite.com/contestado1/apresentacao.](https://fcostaprofhistoria.wixsite.com/contestado1/apresentacao)

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao fim desta trajetória de escrita refaço o caminho para perceber os muitos lugares que ajudaram a compor essa produção, o NEAB e o Observatório da Educação das Relações Étnico-Raciais em Santa Catarina – OBERER onde obtive acesso a muitos materiais sobre populações afrodescendentes e ao ensino dentro da perspectiva de EREER, que possibilitaram inúmeros momentos de fala e encontros de outras possibilidades epistemológicas para o ensino de história e a minha formação enquanto professora.

Esta pesquisa foi desenvolvida com o objetivo de abordar o Contestado dentro de uma perspectiva das relações étnico-raciais, amparada por referencial teórico e regulamentações educacionais. A pesquisa resultou na construção de uma exposição pensada para o ensino de história. “O Contestado Revisitado” cumpre sua função na construção de narrativas integradas a uma história diversa a partir de uma perspectiva intercultural pensando uma sociedade antirracista, democrática e cidadã.

Fundamental nesta pesquisa o conceito de narrativas possíveis de Anhorn (2012) e, Gabriel e Monteiro (2014) sobre refletir os critérios que orientam a escolha dos conteúdos a partir de demandas do presente que justificam as escolhas entre passados na configuração narrativa da história ensinada. Partir desta noção de narrativa histórica possibilita a apreensão do conhecimento histórico em diferentes esferas de problematização e por meio de diferentes recursos, como as fotografias, fontes potentes para tecer narrativas possíveis.

As potencialidades para o ensino do Contestado se encontram nas narrativas da memória do Contestado numa perspectiva intercultural, na construção de narrativas como possibilidades e no conceito de história diversa, considerando a interação com a compreensão interseccional nesta construção. Por meio das leituras de intelectuais negras e latinas, a perspectiva interseccional dialoga com este trabalho no duplo sentido de enfoque analítico e de posicionamento político. Como perspectiva analítica, permite uma conceituação dos problemas sociais, capturando as consequências estruturais e dinâmicas das intersecções complexas entre dois ou mais eixos de subordinação (ocasionadas por desigualdades raciais, sociais, de gênero) que se entrecruzam e se potencializam (CRENSHAW, 2002). Como posição política, destaca-se nesta produção a atuação de população afrodescendente que não está colocada como central em muitas narrativas sobre o Contestado. Para além de uma denúncia sobre as opressões visualizamos processos de desconstrução das desigualdades ao focalizar os sujeitos deixados às margens.

A efetivação da LDB, no que tange as alterações propostas pelas Leis 10.639/03 e 11.645/08, perpassam reconfigurar as narrativas históricas e memórias, percebendo as relações raciais nelas contidas, tencionando de forma constante a sociedade estruturada de forma racializada. Há perigos em assumir um discurso simples sobre multiplicidade étnica e classista, que se materializa numa homogeneização acrítica sobre a composição populacional do Contestado. Pensar o viés da interculturalidade se apresenta como uma alternativa frente à esta preocupação.

Quando temos como foco o ensino de história, nós, professoras e professores, somos responsáveis por refletir as escolhas narrativas que construímos para levar para a sala de aula. Nilma Lino Gomes (2012) quando fala da mudança estrutural aplicada pela legislação, aponta abertura para a construção de uma ruptura epistemológica e curricular emancipatória na escola, se trata de uma mudança estrutural que deve passar também pela revisão dos conteúdos, considerando as narrativas como imbricadas com o ensino das relações étnico-raciais.

Questões ficam em aberto ao fim desta trajetória devido ao limite temporal ao qual este trabalho está submetido. Há vontade de acompanhar e observar o resultado desta pesquisa em prática, o uso do site construído em sala de aula com os estudantes ou ainda outros espaços de produção de saber, analisar estes usos.

Fica em aberto nesta pesquisa centralidades de abordagens com o foco na população indígena, também presente na região e envolvida no conflito, assim como a abordagem com foco de análise interseccional, possibilidades para futuras abordagens do Contestado.

REFERÊNCIAS

- ABREU, M.; MATTOS, H. Em torno das “Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana”: uma conversa com historiadores. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 21, nº 41, janeiro-junho de 2008, p. 5-20.
- AGUIAR, M. M. A construção das hierarquias sociais: classe, raça, gênero e etnicidade. **Cadernos de Pesquisa do CDHIS**, n. 36/37, ano 20, p. 83-88, 2007.
- ANHORN, C. T. G. Teoria da História, Didática da História e narrativa: diálogos com Paul Ricoeur. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 32, nº 64, p. 187-210 – 2012.
- APPLE, M.W. **Ideologia e currículo**. Porto Alegre, RS: ARTMED, 2006.
- BATISTA, A. C. M. da C. **Relações étnico-raciais na voz do professor: os debates curriculares no contexto quilombola**. 2016. 104 f. Dissertação (Mestrado) - Ensino de História, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2017.
- BERUTTI, F. **História para nosso tempo**. Vol. 9. Curitiba: Positivo, 2015.
- BITTENCOURT, C. M. Abordagens históricas sobre a História escolar. Porto Alegre, **Educação & Realidade**. v. 36, n. 1, p. 83-104, jan/abr. 2011. Disponível online.
- BITTENCOURT, C.M. Identidades e ensino de história no Brasil. In: CARRETERO, M.; ROSA, A.; GONZÁLEZ, M. F. (orgs.) **Ensino da história e memória coletiva**. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- BITTENCOURT, C.M. Os confrontos de uma disciplina escolar: da história sagrada à história profana. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 13, n. 25-26, set. 92/ago. 93, p. 193-221. Disponível online.
- BOULOS. A. J. **História: sociedade e cidadania**. Vol. 9. São Paulo: FTD, 2015.
- BRAICK, Patrícia Ramos. **Estudar história: das origens do homem à era digital**. Vol. 9. São Paulo: Moderna, 2015.
- BRANDT, M. **Uso comum e apropriação da terra no município de Fraiburgo – SC**. Dissertação (Mestrado em História). Florianópolis: UFSC, 2007.
- BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2003.
- BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2008.

CRENSHAW, K. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, jan. 2002.

FERREIRA, C. B. “**Isso é coisa da macumba?**” Elaboration of a pedagogical material of History on Afro-Brazilian religiosities in museums of Rio de Janeiro. 2016. 134 f. Dissertação (Mestrado) - Ensino de História, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

FLORIANÓPOLIS. **Matriz Curricular para Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica**. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação. Florianópolis, SC: 2016.

FONSECA, S. G. **Didática e Prática de Ensino de História**. Campinas/SP: Papirus, 2003. p. 59-88.

FONSECA, T. N. de L. e. **História e Ensino de História**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FORQUIN, J. C. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. **Teoria e Educação**. Porto Alegre, n.5, p.28-47, 1992.

FREITAS, P. C. **A Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil: entre normativas e projetos políticos pedagógicos**. 2016. 204 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-graduação em Educação, Departamento de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Flórida, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/174895/344705.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 11 nov. 2016.

FREYRE, G. **Casa-Grande & Senzala**. 50ª edição. Global Editora. 2005.

GABRIEL, C. T.; MONTEIRO, A. M. Currículo de história e narrativa: desafios epistemológicos e apostas políticas. In: GABRIEL, C. T.; MONTEIRO, A. M. (orgs). **Pesquisa em Ensino de História: entre desafios epistemológicos e apostas políticas**. Rio de Janeiro: Mauad, 2014.

GASPARELLO, A. M. **Construtores de identidades: a pedagogia da nação nos livros didáticos da escola secundária brasileira**. São Paulo: Iglu, 2004.

GIROUX, H. A. **Teoria Crítica e Resistência em Educação**. Petrópolis: Vozes, 1986.

GOODSON, I. F. **A construção social do currículo**. Lisboa: Educa, 1997.

GOMES, N. L. “Relações Étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos”. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.pdf>. Acesso em: 15/10/2017.

GOMES, N. L. Levantamento bibliográfico sobre relações raciais e educação: uma contribuição aos pesquisadores da área. In: MIRANDA, C.; LOPES, F.; PIERRO, M. C. di

(Org.). **Bibliografia básica sobre relações raciais e educação**. Rio de Janeiro: Dp&a, 2004. Cap. 1. p. 7-21.

GOMES, P. B. A formação de visualidade e os estereótipos. Laboratório de educação e imagem, 2007. Disponível em: <<http://www.lab-eduimagem.pro.br/frames/seminarios/pdf/e1paogom.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2017.

GONZALEZ, L. "Racismo e sexismo na cultura brasileira". In: SILVA, L. A. et al. **Movimentos sociais urbanos, minorias e outros estudos**. Ciências Sociais Hoje, Brasília, ANPOCS n. 2, p. 223-244, 1983.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

MACHADO, C. V. **O pós-abolição nas aulas de História: uma análise do papel social atribuído aos negros na História ensinada**. 2016. Dissertação (Mestrado) - Ensino de História, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

MACHADO, P. P. **Lideranças do Contestado: a formação e a atuação das chefias caboclas**. Campinas: Ed. UNICAMP/ CECULT, Coleção Várias Histórias, CNPq/FAPESP, 2004.

MACHADO, P. P. Pontuando Questões e Enfoques do Contestado. In: SANTOS, Sílvio Coelho dos. **O Contestado na historiografia e na literatura**. Florianópolis: Academia Catarinense de Letras, 2008.

MACHADO, P. P. **Um Estudo Sobre as Origens Sociais e a Formação Política das Lideranças Sertanejas do Contestado, 1912 - 1916**. (Tese de doutorado) Campinas: Unicamp/História, 2001.

MAGALHÃES, M. de S. Apontamentos para pensar o ensino de História hoje: reformas curriculares, Ensino Médio e formação do professor. **Tempo**, v. 11, n° 21, 2006, p. 59-74.

MAMIGONIAN, B. G.; VIDAL, J. Z. (Org.). **História diversa: africanos e afrodescendentes na Ilha de Santa Catarina**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2013.

MARCHI, S. A. **Por um ensino de várias cores: formação de professores à luz da história cultura afro-brasileira e africana**. 2016. 117 f. Dissertação (Mestrado) - Ensino de História, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016.

MARTINS, P. A. B. **Anjos de cara suja: etnografia da comunidade cafuza**. 1991. ix, 300f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Florianópolis, 1991. Disponível em: <<http://www.bu.ufsc.br/teses/PASO0014-D.pdf>>. Acesso em 12 jun. 2017.

MATHIAS, H. G.; PIAZZA, W.; THOMÉ, N. **Contestado**. Editora Index: Rio de Janeiro, 1987.

MIGNOLO, W. D. **Histórias Locais / Projetos Globais: Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

MIRANDA, C. Currículos decoloniais e outras cartografias para a educação das relações étnico-raciais: desafios político-pedagógicos frente a lei nº10.639/2003. **Revista da ABPN**, v. 5, n. 11, jul.– out. 2013, p. 100-118.

MOCELLIN, R. CAMARGO, R. de. **Projeto Apoema**. Vol. 9. São Paulo: Editora do Brasil, 2015.

MUNANGA, K. (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2005.

NASCIMENTO, T. R. A formação do professor de História no Brasil: percurso histórico e periodização. **Revista História Hoje**. v. 2, n. 4 (2013). Disponível em <<https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/98>>. Acesso em: 18 jun. 2017.

NAZÁRIO, L. J. V. dos S. **A lei e os livros: transformações na produção didática de História após a Lei 10.639/03**. 2016. 74 f. Dissertação (Mestrado) - Ensino de História, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2016.

NOSSA, L. Bancada de SC 'esquece' Contestado na distribuição de verbas federais. **O Estado de São Paulo**. São Paulo, 13 fev. 2012. p. 1-1. Disponível em: <<https://politica.estadao.com.br/noticias/geral,bancada-de-sc-esquece-contestado-na-distribuicao-de-verbas-federais,835413>> . Acesso em: 08 ago. 2017.

OLIVEIRA, M. M. D. de; FREITAS, I. Historiografia didática e prescrições estatais sobre conteúdos históricos em nível nacional (1938-2012), **Revista Territórios & Fronteiras**, v. 6, nº 3, 2013.

OLIVEIRA, Susan de. Fazendo Gênero 6 - **Fazeres globais, saberes locais. Fazeres locais, saberes globais**. Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, 10 - 13/08/2004.

PORTELLI, A. A filosofia e os fatos: narração, interpretação e significado nas memórias e nas fontes orais. **Tempo**. Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 59-72, 1996.

PROST, A. A história na sociedade francesa (séculos XIX e XX). In: PROST, A. **Doze lições sobre a história**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

QUEIROZ, M. V. de. **Messianismo e Conflito Social: a guerra sertaneja do contestado, 1912 – 1916**. 3a Ed. São Paulo: Ática. 1981.

RIBEIRO, E. C. de S. **O Currículo De História e a Lei Nº 10.639/2003: as ações afirmativas do “Projeto Batuque” do Colégio Estadual De Cristalândia/To**. 2016. 103 f. Dissertação (Mestrado) - Ensino de História, Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2016.

RIBEIRO, V.; ANASTASIA, C. M. J. **Piatã – História**. Vol 9. Curitiba: Positivo, 2015.

RICCI, C. S. Quando os discursos não se encontram: imaginário do professor de história e a reforma curricular dos anos 80 em São Paulo. **Revista Brasileira de História**, v.18, nº.36, 1998, p.61-88.

RODRIGUES, R. R. **Veredas de um grande Sertão: a Guerra do Contestado e a modernização do Exército Brasileiro**. 2008. 430 f. Tese (Doutorado em História Social). Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, 2008.

RÜSEN, J. Didática – funções do saber histórico. In: RÜSEN, J. **História Viva – Teoria da História III: formas e funções do conhecimento histórico**. Brasília: Editora UNB, 2007, p. 85-133.

RÜSEN, J. **História viva: teoria da história – formas e funções do conhecimento histórico**. Brasília: UNB, 2010.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta curricular de Santa Catarina: formação integral na educação básica**. 2014.

SANTIAGO, P.; PONTES, M. A.; CERQUEIRA, C. **Coleção Integralis**. Vol. 9. São Paulo: IBEP, 2015.

SANTOS, C. S. dos. **Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino De História Na Educação de Jovens e Adultos Da Rede Municipal de Florianópolis (2010-2015)**. 2016. 122 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Ensino de História, PROFHISTÓRIA, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível em: <http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/2374/dissertacao_versao_final_carina.pdf> . Acesso em: 10 nov. 2017.

SAVOLDI, A.; GEROLDI, J.; RENK, A.. Presença Da “Luta” Com Chica Pelega: Narrativas Caboclas Nas Experiências Cotidianas. In: **Anais do Fazendo Gênero 9: Diásporas, Diversidades, Deslocamentos**. Florianópolis, v. 1, n. 1, p.1-10, 23 - 26 de agosto de 2010. Disponível em: <[http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1278208107_ARQUIVO_Chica_PelegaFinal\[1\].pdf](http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1278208107_ARQUIVO_Chica_PelegaFinal[1].pdf)>. Acesso em: 13 jan. 2017.

SCHIMIDT, M. A.; CAINELLI, M. **Ensinar História**. São Paulo, Scipione, 2009.

SCHUCMAN, L. V.; SERRA, L. N. Branquitude e progresso: a Liga Paulista de Higiene Mental e os discursos paulistanos na contemporaneidade. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, 2012, vol. 12, p. 288-311.

SILVA, C. B. da. História Nacional e a construção do “espírito brasileiro” (Santa Catarina – décadas de 1930 e 1940). In: SILVA, C. B da (org). **Educar para a Nação: cultura política, nacionalização e ensino de história nas décadas de 1930 e 1940**. Curitiba: CRV, 2014. p. 19-42.

SILVA, E. de M. **Ensino de História em debate: a História da África e cultura afro-brasileira no livro didático e a Escola José Caetano dos Santos na comunidade Quilombola São Vitor – São Raimundo Nonato - PI**. 2016. 172 f. Dissertação (Mestrado) - Ensino de História, Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2016.

SILVA, J. G. da; FONTOURA, A. A. da. A presença negra em Joinville durante o século XIX.. **Negros em Santa Catarina: Série Pensamento Negro em Educação**, v. 9, p. 47-58, 2006.

SILVA, J. D. A. da. **Enegrecendo as Belas Artes: ensinando história por meio das trajetórias de dois pintores negros do Rio de Janeiro na segunda metade do século XIX.** 2016. 101 f. Dissertação (Mestrado) – Ensino de História, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

SILVA, R. B. da. **O ensino de História nos anos iniciais do ensino fundamental: as políticas da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro e a perspectiva do multiculturalismo.** 2016. 95 f. Dissertação (Mestrado) - Ensino de História, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

SILVA, P. B. G. e. Aprendizagem e Ensino Das Africanidades Brasileiras. In: MUNANGA, K. (org). **Superando o Racismo na escola.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p.155-172.

SILVA, T. T.. Sociologia da Educação e Pedagogia crítica em tempos pós-modernos. In: SILVA, T. T. **Teoria Educacional crítica em tempos pós-modernos.** Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1993.

SOUZA, J. R. **Entre a cruz e o terreiro: uma análise em torno da integração entre a religiosidade afro-brasileira e o ensino de história no Museu do Negro.** 2016. 111 f. Dissertação (Mestrado) - Ensino de História, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

SOUZA, V. S. de; SANTOS, R. V. O Congresso Universal de Raças, Londres, 1911: contextos, temas e debates. **Bol. Mus. Para. Emílio Goeldi. Cienc. Hum.,** Belém, v. 7, n. 3, p. 745-760, set./dez. 2012.

SPIVAK, G. C. **Pode o Subalterno Falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. 133 p. Tradução de: Sandra Regina Goulart Almeida; Marcos Pereira Feitosa; André Pereira Feitosa.

TEIXEIRA, M. G. Compreensões de Afrodescendência: um conceito em construção. **Africanias.com,** n.05, 2014.

TESSER, Rosa Maria. **Claro Jansson: o fotógrafo do Contestado: um memorial aos 100 anos do conflito.** 1ed. Balneário Piçarras: 2016, 170p.

THOMÉ, N. Negros no Contestado, sim! Quilombos e quilombolas, não! **Ágora: Revista de Divulgação Científica: Mafra,** v. 16, n. 1, 2009.

THOMÉ, Nilson. **A formação do homem do contestado e a educação escolar – república velha.** Campinas: 2007. Tese (Doutorado em educação). Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, 2007.

THOMÉ, N. **Trem de Ferro: a ferrovia no Contestado.** 197 p. 2. ed. Florianópolis, Lunardelli, 1983.

VAINFAS, R.; FERREIRA, J.; FARIA, S. de C.; CALAINHO, D. B. **História.Doc.** Vol. 9. São Paulo: Saraiva, 2015.

VARGAS, K. A. V. **Vozes, Corpos e Saberes do Maciço: Memórias e Histórias de vida das populações de origem africana em territórios do Maciço do Morro da**

Cruz/Florianópolis. 2016. 121 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Ensino de História, PROFHISTÓRIA, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível em:

<http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/2374/dissertacao_karla_final_1_.pdf> .

Acesso em: 10 nov. 2017.

VASCONCELLOS, A. S. de. **Chica Pelega: a guerreira de Taquaruçu.** Florianópolis: Insular, 2.ed. 2008.

VICENTINO, C.; VICENTINO, J. B. **Projeto Mosaico.** Vol. 9. São Paulo: Scipione, 2015.

VIEIRA, F. F. **O samba pede passagem: o uso dos sambas-enredo no ensino de história.** 2016. 124 f. Dissertação (Mestrado) – Ensino de História, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

VIEIRA, R. de L. **Uma outra história possível.** ANPUH – XXIII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – Londrina, 2005.

WELTER, T. **O profeta São João Maria continua encantando no meio do povo.** Um estudo sobre os discursos contemporâneos a respeito de João Maria em Santa Catarina. 2007. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da UFSC, Florianópolis, 2007.

WOODWART, K., Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T.T. (Org.); HALL, S.; WOODWART, K. **Identidade e Diferença.** São Paulo: Vozes, 2014, p. 7-72.

ZILLOTTO, B. **Provocações Crônicas: a construção de um site educativo para repensar a escola, a disciplina de história e as áfricas.** 2016. 126 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Ensino de História, PROFHISTÓRIA, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível em:

<http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/2374/bruno_ziliotto_pdf.pdf> . Acesso em: 10 nov. 2017.