



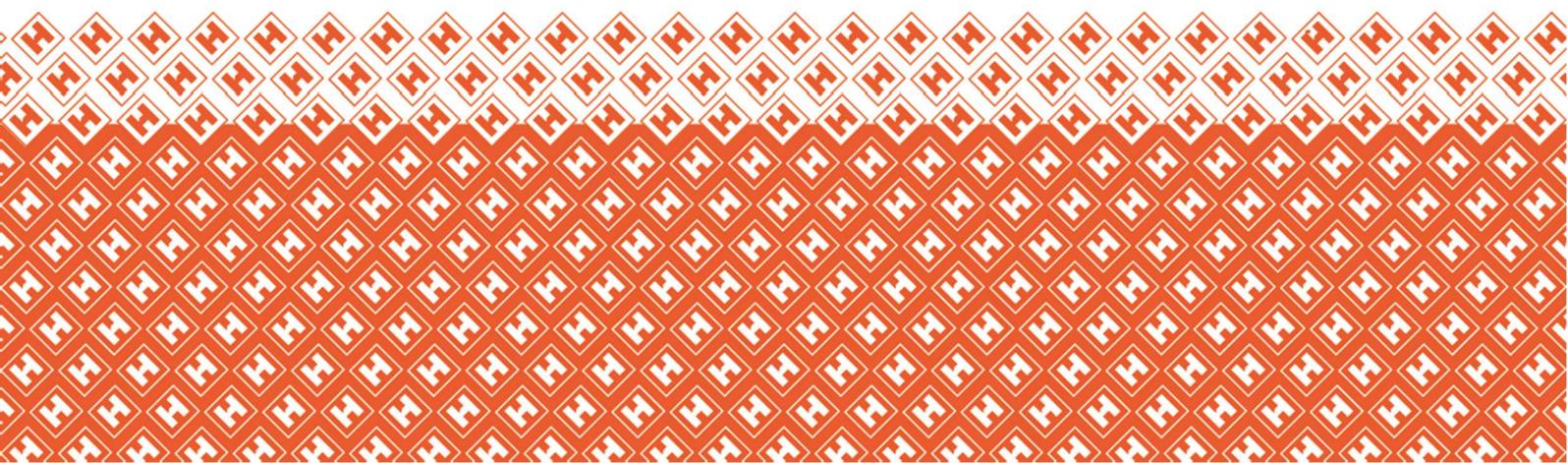
PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

MARITI SOUSA MOTA

**AMAZÔNIA AFRO-INDÍGENA: A CULTURA DO
CARIMBÓ E O ENSINO DE HISTÓRIA EM MARABÁ-PA**

UNIFESSPA
2022



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ (UNIFESSPA)
INSTITUTO DOS TRÓPICOS ÚMIDOS – IETU
MESTRADO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA – PROFHISTÓRIA

**AMAZÔNIA AFRO-INDÍGENA: A CULTURA DO CARIMBÓ E O ENSINO DE
HISTÓRIA EM MARABÁ-PA**

LINHA DE PESQUISA
SABERES HISTÓRICOS NO ESPAÇO ESCOLAR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino de História (ProfHistória), da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, como requisito para obtenção do grau de Mestre, sob orientação da professora Dra. Karla Leandro Rascke.

XINGUARA/UNIFESSPA

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Biblioteca Setorial Campus de Xinguara

- M917a Mota, Mariti Sousa
Amazônia afro-indígena: a cultura do carimbó e o ensino de história em Marabá / Mariti Sousa Mota. — 2022.
111 f. : il. color.
- Orientador(a): Karla Leandro Rascke.
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Ensino de História, Xinguara, 2022.
1. Carimbó - Dança. 2. Relações étnicas - Amazônia - Marabá (PA). 3. Cultura popular. 4. História - Estudo e ensino. I. Rascke, Karla Leandro, orient. II. Título.

CDD: 22. ed.: 907.2098115

Mariti Sousa Mota

AMAZÔNIA AFRO-INDÍGENA: A CULTURA DO CARIMBÓ E O ENSINO DE
HISTÓRIA EM MARABÁ-PA

Banca Examinadora

Profa. Dra. Karla Leandro Rascke
(Unifesspa/Orientadora)

Profa. Dra. Maria Clara Sales Carneiro Sampaio
(Unifesspa/Membro externo ao programa)

Profa. Dra. Anna Carolina de Abreu Coelho
(Unifesspa/Membro interno)

Profa. Dra. Monalisa Pavonne Oliveira
(UFRR/Membro externo à universidade)

XINGUARA/UNIFESSPA

2022

À minha mãe Ieda Maria

AGRADECIMENTOS

À profa. Dra. Karla Leandro Rascke, que acreditou em mim e neste trabalho, pelo acompanhamento, orientação, cuidado e amizade.

Aos carimbozeiros do Grupo de Tradição Popular Mayrabá por fomentar a cultura do carimbó em Marabá.

Às profas. Dra. Maria Clara Salles Carneiro Sampaio, Dra. Anna Carolina de Abreu Coelho e Dra. Monalisa Pavonne Oliveira pela contribuição com esta pesquisa.

À universidade pública, gratuita e de qualidade que resiste a tempos tão turbulentos.

Ao ProfHistória Unifesspa por promover a pós-graduação no interior do Pará.

Aos meus familiares.

RESUMO

Este trabalho apresenta considerações acerca da cultura popular do carimbó, sendo que voltamos atenção especial ao carimbó produzido e praticado em Marabá, estado do Pará, no século XXI, apontando estratégias de como utilizá-lo no ensino de História. Propomos empregar enquanto principais fontes documentos escritos (composições de carimbó) e fotográficos do acervo do Grupo de Tradição Popular Mayrabá, que revelam performances e olhares por meio dos quais podemos depreender expressões de fazeres cotidianos e traços culturais afro-indígenas comuns que constroem a identidade marabaense. Partindo desse elemento local (carimbó) elaboramos um produto pedagógico na forma de Manual Didático do Professor para ser utilizado nas aulas de História com as turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental em Marabá. O manual foi construído levando em consideração a realidade da comunidade escolar da E.M.E.F Salomé Carvalho e sugere quatro temas para serem trabalhados em aula: 1) Fontes históricas para o Ensino de História Local; 2) Encantaria Amazônica; 3) Povos em Diáspora; 4) Educação para as Relações Étnico-raciais.

Palavras-chave: Carimbó; Afro-indígena; Cultura Popular; Ensino de História; Amazônia.

ABSTRACT

This work presents considerations about the popular culture of carimbó, and we pay special attention to the carimbó produced and practiced in Marabá, state of Pará, in the 21st century, pointing out strategies on how to use it in the teaching of History. We propose to use as main sources written documents (carimbó compositions) and photographs from the collection of the Grupo de Tradição Popular Mayrabá, which reveal performances and perspectives through which we can infer expressions of everyday activities and common Afro-Indigenous cultural traits that build the Marabaense identity. Starting from this local element (carimbó) we developed a pedagogical product in the form of a Teacher's Didactic Manual to be used in History classes with classes from the 6th to the 9th year of Elementary School in Marabá. The manual was built taking into account the reality of the school community of E.M.E.F Salomé Carvalho and suggests four themes to be worked on in class: 1) Historical sources for Teaching Local History; 2) Amazon Enchantment; 3) Peoples in Diaspora; 4) Education for Ethnic-Racial Relations.

Keywords: Carimbó; Afro-indigenous; Popular Culture; Teaching History; Amazon.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Percurso fluvial Mocajuba-Marabá.....	19
Figura 2 – Bacia Hidrográfica do Araguaia-Tocantins.....	21
Figura 3 – Área de confluência dos rios Tocantins e Itacaiúnas.....	22
Figura 4 – Rodovias Federais na bacia hidrográfica do Araguaia-Tocantins.....	24
Figura 5 – Localização de Serra Pelada em relação a Marabá.....	26
Figura 6 – Localização da E.M.E.F Salomé Carvalho.....	29
Figura 7 – Muro Frontal da Escola Salomé Carvalho.....	31
Figura 8 – Quadra Poliesportiva da Escola Salomé Carvalho.....	32
Figura 9 – Sala de Aula.....	33
Figura 10 – Sala de Aula.....	33
Figura 11 – Média do Cálculo INSE das escolas brasileiras.....	38
Figura 12 – IDEB Pará.....	41
Figura 13 – IDEB Marabá.....	42
Figura 14 – IDEB Salomé Carvalho.....	42
Figura 15 – Musical do Grupo Mayrabá em apresentação no dia da Consciência Negra...70	
Figura 16 – Fotografia da obra “No tempo do Caucho” (2011) de Domingos Nunes sobre a extração do caucho na região de Marabá.....	76
Figura 17– Fotografia da obra “Garimpeiros” (2009) de Domingos Nunes sobre o garimpo de diamantes em Marabá.....	77
Figura 18 – Sala de Etnologia com objetos da cultura material das sociedades indígenas de Marabá.....	78
Figura 19 – Sala de Exposições Temporárias 2 com a Exposição sobre rituais e cultura material indígena de Marabá.....	79
Figura 20 – Sala de Espera com elementos da Festividade do Divino de Marabá.....	80
Figura 21 – Sala das Lendas	80
Figura 22 – Apresentação do Grupo Mayrabá.....	97

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 AS TRANSFORMAÇÕES ECONÔMICAS, POLÍTICAS E SOCIAIS DE MARABÁ E A ESCOLA SALOMÉ CARVALHO ENQUANTO ESPAÇO SOCIOCULTURAL.....	18
2.1 Entre rios.....	18
2.2 “Da casa Marabá” ao garimpo de Serra Pelada: extrativismo, mineração, migração e exploração dos recursos naturais.....	22
2.3A Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Salomé Carvalho.....	29
2.3.1 Índice socioeconômico das famílias que constituem a comunidade da Escola Salomé Carvalho.....	35
2.3.2 Indicadores Educacionais.....	39
2.3.3 Projeto Político Pedagógico.....	43
3 CARIMBÓ: A CULTURA POPULAR NA AMAZÔNIA PARAENSE.....	49
3.1 Carimbó caboclo?.....	49
3.2 da criminalização do carimbó.....	54
3.3 da patrimonialização.....	56
3.4 Carimbó marabaense na poética do Grupo de Tradição Popular mayrabá.....	58
4 O CARIMBÓ COMO FONTE PARA O ENSINO DE HISTÓRIA – MANUAL DO PROFESSOR.....	72

4.1 Apresentação do Manual de diálogo com professores e professoras.....	72
4.2 O Museu Francisco Coelho em Marabá.....	76
4.3 A BNCC e a proposta curricular de marabá.....	81
4.4 Proposta de aulas para o 6º ano.....	85
4.5 Proposta de aulas para o 7º ano.....	90
4.6 Proposta de aulas para o 8º ano.....	93
4.7 Proposta de aulas para o 9º ano.....	98
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	103
REFERÊNCIAS	106
ANEXO A - CAPA DO PRODUTO EDUCACIONAL NO FORMATO DE LIVRO.....	111

1 INTRODUÇÃO

O carimbó constitui prática de comunidades tradicionais ribeirinhas da Amazônia e se configura como uma manifestação cultural tradicional e/ou popular. Manifestações culturais tradicionais ou populares, em uma sociedade dividida em classes sociais e hierarquizada etnicamente, são produzidas, em especial, por grupos que foram empurrados a lugares de marginalidade social (FUSCALDO, 2015).

No caso específico aqui tratado, podemos falar de grupos triplamente marginalizados: como não pertencentes à classe dominante, pelas origens étnicas que podem ser observadas nas letras das composições de carimbó e por pertencerem a uma região geográfica historicamente subordinada a projetos de modernização nacional (FUSCALDO, 2015). São produções que adquirem significado àqueles que as constroem. Não obstante, práticas tradicionais como o carimbó resistem ao tempo e se (re)configuram a partir da transmissão de geração em geração, sobretudo, através da oralidade (BRANDÃO, 1982).

Acerca do conteúdo poético do carimbó, vale ressaltar que, em grande medida, os versos evidenciam o cotidiano das comunidades e dos grupos que o praticam, aspectos como o cotidiano de trabalho, as religiosidades e o ambiente que os cerca. Por essa razão, distintas configurações e formas de fazer e praticar o carimbó podem ser observadas nas diferentes regiões do estado do Pará. A diferença do carimbó em cada região se dá mediante o trabalho, pois o carimbó “é considerado como uma manifestação de lazer do canto de trabalho” (BLANCO, 2004, p. 6).

Se em determinada região há proeminência do trabalho na lavoura, as letras e danças apresentam a realidade do trabalho com a enxada e com a terra. Por outro lado, em casos em que a pesca ou a caça se configuram como principais atividades de trabalho, comumente mares, rios e florestas são o foco das letras e danças (FUSCALDO, 2015). Em virtude disso, os temas mais comuns nas letras de carimbó fazem menção ao cotidiano no qual a comunidade ou grupo de carimbozeiros está inserido.

O objetivo principal dessa pesquisa é analisar os limites e as possibilidades do uso do carimbó em Marabá como abordagem temática da parte específica do currículo escolar, visando criar alternativas metodológicas para trabalhar o ensino de História local na cidade. De forma mais específica, pretendemos produzir material no formato de um Manual Didático para o professor com sugestões de aulas, a partir do carimbó produzido e praticado em Marabá e da realidade identificada na escola Salomé Carvalho.

Para tal, importa contar um pouco sobre minha trajetória que, apesar de curta, possibilita compreender caminhos que me permitiram chegar ao tema dessa pesquisa sobre a possível relação entre o ensino de História e a manifestação cultural do carimbó na cidade de Marabá. Vale ressaltar que vim de Eldorado do Carajás (PA) – uma pequena cidade no interior do sudeste do Pará, com aproximadamente 30 mil habitantes –, cidade carente de serviços públicos, onde pode ser observada a ausência de universidades públicas e privadas.

Saindo de Eldorado do Carajás (PA) para Marabá (PA) em 2015, no intento de ingressar no Ensino Superior, tive oportunidade de conhecer a Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa) que havia, recentemente, sido desmembrada da Universidade Federal do Pará (UFPA). Ainda em 2015, tive a oportunidade de ingressar no curso de Licenciatura plena em História da Unifesspa. Durante o ano de 2016 fui beneficiado pelos auxílios de moradia e permanência estudantil da universidade através da Pró-Reitoria de Extensão (PROEX), o que me deu tranquilidade durante esse ano para dedicar-me integralmente aos estudos. Nesse mesmo ano, integrei como voluntário, o grupo de pesquisa Ch-Nepom (hoje chamado de Itemnpo) coordenado pelo professor Dr. Erinaldo Cavalcanti.

Grande parte do currículo do curso estava voltado ao ensino de História e através das disciplinas de Prática Curricular Continuada (PCC) eram pensadas estratégias para uso de fontes históricas em sala de aula. De igual modo, ocorreram as pesquisas desenvolvidas nas disciplinas de Estágio Supervisionado I, II, III e IV, e foi também através das disciplinas de Estágio Supervisionado que tive o primeiro contato com a Escola Municipal de Ensino Fundamental Salomé Carvalho, em 2017.

Meu trabalho de conclusão de curso utilizou-se de práticas e reflexões das disciplinas de PCC e da documentação levantada em 2 anos de pesquisa – 2017 a 2019 –, e vivências no cotidiano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Salomé Carvalho, referentes às disciplinas de Estágio Supervisionado. Nele trabalhei com o tema da história de Marabá na segunda metade do século XX, a partir de jogos da memória que foram produzidos de forma conjunta com os alunos da instituição de ensino supracitada. O trabalho foi defendido e aprovado em 2019.

Em outubro do mesmo ano, comecei a lecionar nas disciplinas de História e Geografia com turmas do 6º ao 9º ano em escolas da zona rural no município de Eldorado do Carajás (PA). A experiência profissional foi curta devido à interrupção das aulas em março de 2020 como forma de conter a disseminação e o contágio pelo coronavírus.

Agora, voltando atenção novamente para a história de Marabá e utilizando da perspectiva teórica de história local, apresento um novo estudo, em mais uma tentativa de

contribuir para tornar o ensino de História mais atrativo e que produza sentido aos estudantes do ensino básico, usando da musicalidade e das diversas nuances da cultura do carimbó.

Para tanto, analisamos nesse trabalho, o carimbó na cidade de Marabá, sobretudo a partir das ações e performances do grupo de Tradição Popular Mayrabá. Para a pesquisa são utilizadas fotografias da Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Salomé Carvalho do acervo próprio do pesquisador. Também utilizamos fontes escritas (composições de carimbó) e fotográficas do acervo do Grupo de Tradição Popular Mayrabá

Desse modo, as fotografias são divididas em duas dimensões: 1) Arquitetônica – foram selecionadas quatro fotografias referentes à estruturação física da escola Salomé Carvalho; 2) Carimbó – foram selecionadas duas fotografias do grupo. As fotografias foram selecionadas de modo a evidenciar os seguintes aspectos: A) Indumentária e adereços comumente utilizados nas apresentações; B) Instrumentos musicais de percussão e de outras naturezas usados nas ações do grupo Mayrabá.

No processo de análise das fotografias partimos das contribuições de Boris Kossoy (2021), compreendendo que a fotografia é um produto social e cultural, um processo de criação/construção de realidades. Desse modo, devemos buscar na análise o processo que originou o artefato fotográfico. Essa desmontagem significa um exercício de decodificação “do *aparente*, o visível da representação, o iconográfico propriamente dito, sua *realidade exterior* e, o *oculto*, invisível aos nossos olhos, sua *realidade interior*, sobre a qual pouco ou nada sabemos” (KOSSOY, 2021, p. 27), mas que contém uma série de fatos que procuramos determinar através de seus indícios.

Também são fontes para a pesquisa quatro composições: 1) “Batuque amazônico”, de autoria imprecisa, que veicula diversos elementos das religiosidades afro-brasileiras e faz homenagem a “Oxum”; 2) “O Castanheiro”, de Gilson Sobreiro, um dos compositores do grupo Mayrabá, que trata sobre um dos momentos da economia local baseada no extrativismo da castanha-do-Pará; 3) “Gente nossa, coisas da gente”, também de Gilson Sobreiro e versa sobre o cotidiano do bairro Cabelo Seco (em Marabá) e sua relação com os rios, fazendo menção às lavadeiras e aos pescadores; 4) “Lendas”, dos compositores Elton Haor e Paulo Vicente, este último, membro do grupo Mayrabá. A composição trata dos seres encantados nos rios Tocantins e Itacaiúnas.

As composições são analisadas a partir das reflexões de Marcos Napolitano (2008). Para ele, essas fontes não podem ser criticadas, dissociadas de seus aspectos históricos, sociais, econômicos e políticos. Assim, as letras precisam ser desestruturadas para que percebamos as fontes musicais em suas estruturações internas, os códigos e mecanismos

utilizados para representação da realidade. Nossa intenção é evidenciar o que a poética do carimbó no século XXI aborda sobre a história da cidade e de seus povos.

Analisamos também o Projeto Político Pedagógico da escola Salomé Carvalho. Para Veiga (2008), sendo que “o projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com sentido explícito, com um compromisso definindo coletivamente”. Assim, no procedimento de análise, elaboramos alguns questionamentos a essa fonte, tais como: Quem produziu? Quando produziu? Qual a intenção desse documento? Quais as concepções de ensino e escola que ele veicula? Qual sociedade a escola pretende ajudar a construir e, quais os meios que utilizará para isso?

Para Reznik (2014), por muito tempo a construção da historiografia no Brasil privilegiou discursos em favor de um ideal de nação e a defesa da pátria, cuja história “nacional” deveria ser feita através dos chamados “grandes” acontecimentos e dos “grandes” personagens. Esses historiadores selecionavam temas de determinados lugares, em especial do eixo Rio-São Paulo e os colocavam como História Nacional, pois o que se espera desta história é a construção de uma ideia de pertencimento a uma sociedade, a nação. As novas formas de se constituir história passaram a repensar tais valores, utilizando as premissas do pertencimento a partir das relações entre os vizinhos e a própria proximidade em um determinado meio, o que torna este sujeito fragmentado e aberto a múltiplas histórias (REZNIK, 2014).

A História Local não deve ser pensada para preencher de diferentes formas o sentimento ufanista de adoração da pátria em escala micro, mas sim como uma das possibilidades que existe dentro das histórias do sujeito. Ao abordar a história local pode-se constituir análise científica partindo do indivíduo para grupos e instituições, compreendendo as identidades sociais e as relações que mantêm os indivíduos agregados, “partilhando valores comuns” (REZNIK, 2014).

Nesse sentido, o ensino de História relaciona-se com a história local no momento em que revê seus métodos e fundamentos para a elaboração e construção da História enquanto disciplina escolar, de tal maneira que não foque apenas na “transposição didática”, cujo objetivo seria somente transpor e traduzir determinado conhecimento adquirido na academia para a escola. André Chervel (1990) analisa complexas diferenças entre o campo escolar e o campo acadêmico, dando a devida importância ao saber que se constitui no ambiente escolar. Este último, de acordo com Chervel (1990), está permeado de propostas curriculares com intuito de trabalhar a história local e a história do cotidiano.

Para Circe Bittencourt (2008), a história do cotidiano permite que os alunos entrem em contato com uma história que seja mais presente na sua vida privada, objetivando “contextualizar sua existência” em correlação a sua vida em sociedade. A motivação para este tipo de estudo deve partir das curiosidades sobre a vida de pessoas consideradas famosas e das pessoas consideradas comuns, sendo ambas existências carregadas de curiosidades que não necessariamente têm a ver com o contexto social em que estes sujeitos viveram ou vivem.

Dessa forma,

A história local geralmente se liga à história do cotidiano ao fazer das pessoas comuns participantes de uma história aparentemente desprovida de importância e estabelecer relações entre os grupos sociais de condições diversas que participaram de entrecruzamentos de histórias, tanto no presente como no passado (BITTENCOURT, 2008, p. 168).

Os historiadores que pesquisam a história local entendem a necessidade de trabalhá-la com os alunos para gerar uma compreensão sobre o meio em que vivem, pois os espaços de socialização dos indivíduos permitem notar a existência do passado. Além disso, mediam a construção do olhar mais aguçado do aluno sobre problemáticas presentes no seu entorno, cujas atitudes se tornam mais suscetíveis a percepções críticas. A construção de uma memória a partir do que os novos intelectuais escrevem sobre a história local possibilita maiores debates dentro destes campos e sua utilização no ensino de história (BITTENCOURT, 2008).

A história ensinada em sala de aula preocupa-se com a formação de estudantes capazes de compreender suas nuances enquanto sujeitos históricos pertencente àquela comunidade e evitando repetir um ensino de História totalizante que legitima “grandes heróis”. Isso porque a apresentação do processo histórico como uma sequência obrigatória e incontestável de acontecimentos ocorridos na Europa ainda que, em alguma medida, associados aos fatos ocorridos no Brasil, se caracteriza por levar aos alunos uma concepção de história linear, estática e cronológica, uma sequência quase que arbitrária de eventos e nomes, com pouco ou nenhum sentido para sua vida ou formação.

Em virtude disso, este trabalho justifica-se pela sua relevância social, uma vez que pretende contribuir formulando alternativas didáticas a partir de uma proposição que tenha como base metodológica a incorporação de diferentes linguagens/documentos ao Ensino de História. De forma mais específica pretende-se, a partir de fontes imagéticas e musicais,

trabalhar o ensino de história em Marabá através do carimbó praticado pelo Grupo de Tradição Popular Mayrabá.

A realização deste trabalho justifica-se ainda pelo reconhecimento e valorização da cultura produzida na Amazônia paraense, uma vez que em 2014 o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional conferiu ao carimbó o título de Patrimônio Cultural Imaterial Brasileiro. Esse *status* determina que essa manifestação seja protegida, estimulada e conservada pelo poder público. Acreditamos que trabalhar o ensino de História Local a partir dos variados elementos do carimbó marabaense pode proporcionar aos alunos um processo de aprendizagem mais dinâmico e significativo. O andamento desta pesquisa justifica-se, por fim, pela função do Ensino de História na sociedade, na construção de um sujeito crítico e reflexivo, podendo contribuir de forma significativa para formação de cidadãos que se reconheçam em um determinado tempo e espaço e que possam lidar com as questões do cotidiano, não apenas no sentido de reproduzir as práticas, mas de analisar e interpretar a realidade posicionando-se na busca de alternativas para transformá-la.

Este trabalho está dividido da seguinte forma: o primeiro capítulo almeja esboçar aspectos da história local de Marabá, marcando as presenças populações indígenas e de negros escravizados em fuga nessa região; as transformações políticas, econômicas, sociais e sua relação com a fundação da escola Professora Salomé Carvalho. Na sequência, procuramos também compreender o funcionamento da instituição de ensino analisada a partir de fontes acerca da estrutura física da escola, do perfil socioeconômico da comunidade escolar, dos indicadores educacionais e das diretrizes do Projeto Político Pedagógico escolar, em tessituras analíticas que imbricam dimensões teóricas e práticas.

O segundo capítulo tem como pretensão discutir o carimbó como uma prática cultural amazônica oriunda de influências e “negociações”, em especial de culturas indígenas e afro-brasileiras. Desse modo, almeja-se abordar a tradição oral e a encantaria amazônica no fazer do carimbó. Por fim, esse capítulo tem a intenção de analisar as especificidades acerca da prática do carimbó marabaense através das ações e produção do Grupo de Tradição Popular Mayrabá.

O terceiro capítulo é reservado à produção da proposição didático-pedagógica da pesquisa, em conformidade com aquilo que está expresso no artigo 15, parágrafos primeiro e segundo do Regimento Geral do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (ProfHistória). A intenção é produzir material em formato de um Manual Didático para o professor que a partir do elemento local (carimbó) possa ser utilizado para auxiliar o

professor com o ensino de história em Marabá. O trabalho contém fotografias e letras de carimbó e almeja fazer as devidas conexões entre a cultura popular e o ensino de História.

2 AS TRANSFORMAÇÕES ECONÔMICAS, POLÍTICAS E SOCIAIS DE MARABÁ E A ESCOLA SALOMÉ CARVALHO ENQUANTO ESPAÇO SOCIOCULTURAL

Nesse capítulo propomos um exercício de análise da história de Marabá a partir do contexto de implantação do Núcleo Urbano Nova Marabá – núcleo onde está localizada a Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Salomé Carvalho –, que significou uma reconfiguração da cidade pautado em interesses econômicos, políticos e sociais. Pretendemos assim, encontrar a relação entre a história da cidade e a fundação da escola, em 1981. Por fim, trazemos elementos da realidade educacional da cidade e da escola, emergindo questões do nosso locus de pesquisa.

Para esse capítulo utilizamos mapas da cidade e da região, fotografias da cidade de Marabá e da Escola Professora Salomé Carvalho, além do Projeto Político Pedagógico dessa instituição; diferentes dados educacionais do Censo Escolar e da administração/gestão escolar. Tal documentação permite-nos dimensionar o espaço estudado e compreender a realidade da escola.

2.1 Entre Rios

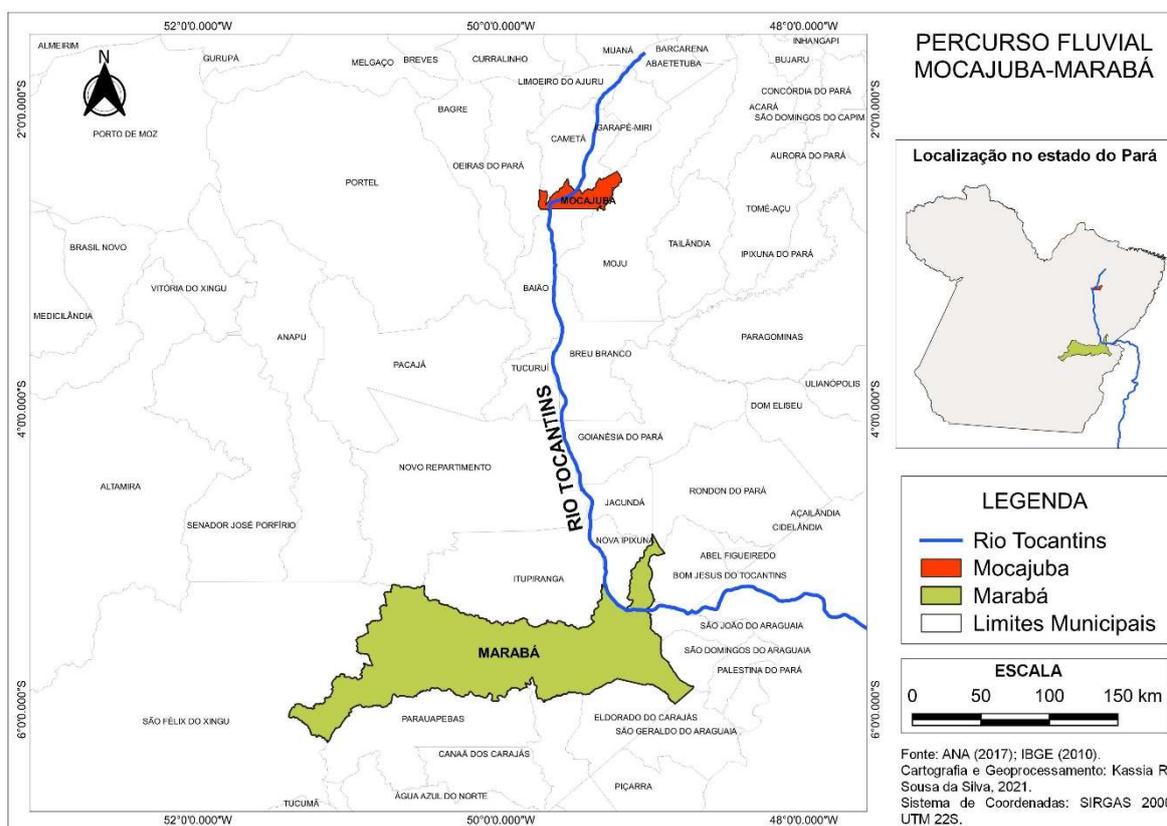
A cidade de Marabá é cortada pelo rio Tocantins que ocupa papel central na história da região. Alguns autores dedicaram-se ao estudo acerca das diferentes populações que se deslocaram às margens desse rio e de seus afluentes. Flávio dos Santos Gomes (2006) analisa que, ao longo do rio Tocantins, importantes regiões com escravidão africana no período colonial e pós-colonial foram sendo constituídas. No Grão-Pará, as áreas banhadas pelo rio Tocantins e seus afluentes, como Barcarena, Igarapé-Miri, Abaeté, Guamá, Bujaru, Moju, Cametá, Baião, Mocajuba, entre outros, existia ao menos desde o século XVIII uma tradição no que se refere à formação de mocambos, comunidades de fugitivos e desertores, organizando um campesinato negro (GOMES, 2006).

No século XIX, com a expansão ainda maior dos contatos fluviais – via de regra abastecimento e comércio clandestino – destas áreas com a cidade de Belém, alguns mocambos transformar-se-iam em comunidades camponesas, articulando cada vez mais suas práticas econômicas àquelas da sociedade envolvente. Saindo de Belém, através da baía do rio Guamá, vários rios – e o principal deles o Tocantins – seriam alcançados. Nessas áreas e circunvizinhas havia também se desenvolvido uma incipiente produção açucareira, tendo sido erguidos engenhos e engenhocas. A base da mão-de-obra escrava era a africana. Ainda que com um fôlego menor – se comparado às regiões agro-exportadoras do sudeste escravista – o tráfico de africanos para estas e outras regiões amazônicas constituiria uma

realidade econômica até o primeiro quartel do século XIX. (GOMES, 2006, p. 282).

Em Mocajuba, na região do baixo Tocantins, no Pará (figura 1), corriam notícias da organização mocambos que surgiram logo no início do século XIX (GOMES, 2006). No conteúdo de algumas fontes policiais da região à época, havia relatos acerca de amplas redes comerciais e de solidariedade implantada pelos fugitivos. Essas redes articulavam Belém aos variados povoados em toda a região banhada pelo Tocantins. Ainda, de acordo com Flávio Gomes (2006), conectavam os mocambos a produtores de farinha e a grupos de fugitivos que pescavam e colhiam açaí. Por essa perspectiva, é possível pensar, então, na constituição de microunidades camponesas na região.

Figura 1 – Percurso fluvial Mocajuba-Marabá



Fonte: ANA (2017); IBGE (2010).

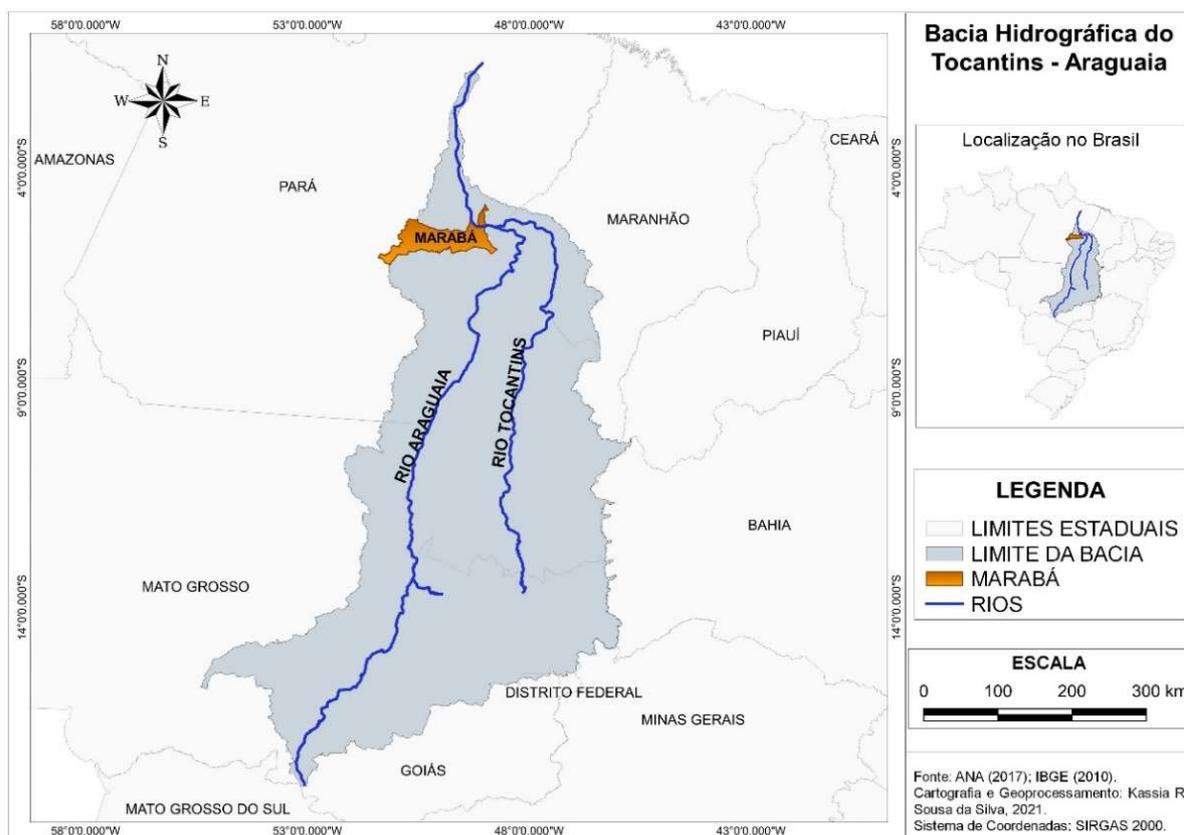
Assim, as margens do rio Tocantins eram locais que muito preocupavam as autoridades devido ao intenso movimento de fugitivos que, em muitos casos, se organizavam em mocambos desde o século XVIII. Muitos destes mocambos próximos ao rio Tocantins haviam se transformado em microssociedades camponesas e estavam em contatos com outros povoados e regiões e até mesmo com a capital, Belém.

Através de pagamento e com “sustento de farinha e carne e aguardente” autoridades utilizavam em algumas ocasiões índios aldeados para perseguir fugitivos nas regiões do Tocantins [...] Grupos maiores e mais estáveis em termos de estrutura econômica tinham sido forçados a migrarem e se dividirem, abandonando roças. A migração desses fugitivos era permanente. Estavam obrigados a entregar-se ou mudarem de lugar. (GOMES, 2006, p. 284).

Em contrapartida, parte da literatura apresenta a existência de comunidades que, além de envolver escravizadas e escravizados fugidos, envolviam ainda, alguns outros sujeitos provindos das mais diversas origens, que procuravam na floresta um lugar para sobreviver. Nesse sentido, as relações que se estabeleciam entre as diferentes comunidades indígenas com escravizados em fuga é bastante complexa e ganha contornos diferentes dependendo da localização específica, da temporalidade analisada “e das condições de negociação – sempre violentas e desiguais – impostas pelas autoridades coloniais e, depois, nacionais” (SAMPAIO; ALVES, 2021, p. 39).

Isso porque na região, que hoje é Marabá, (EMMI, 1999) mesmo que as bacias dos rios Tocantins e Itacaiúnas já tivessem sido visitadas pelos portugueses – religiosos, comerciantes, garimpeiros, bandeirantes e exploradores profissionais –, durante a colonização, entre os séculos XVI e XVII, a área já era habitada por indígenas do povo Gavião (EMMI, 1999). A presença de outros povos também foi identificada, como é o caso dos Carajás e dos Apinajés no ponto de confluência do Araguaia-Tocantins (figura 2).

Figura 2 – Bacia hidrográfica do Araguaia-Tocantins



Fonte: ANA (2017); IBGE (2010).

Sampaio e Alves (2021) analisam o processo de formação sócio-histórica da região de Marabá e da confluência entre os rios Araguaia e Tocantins – localizada na fronteira do sudeste do Pará e o estado do Tocantins –, entre finais do século XVIII e início do século XIX, como um território de constante movimentação e resistência de população de escravizados, especialmente, em fuga.

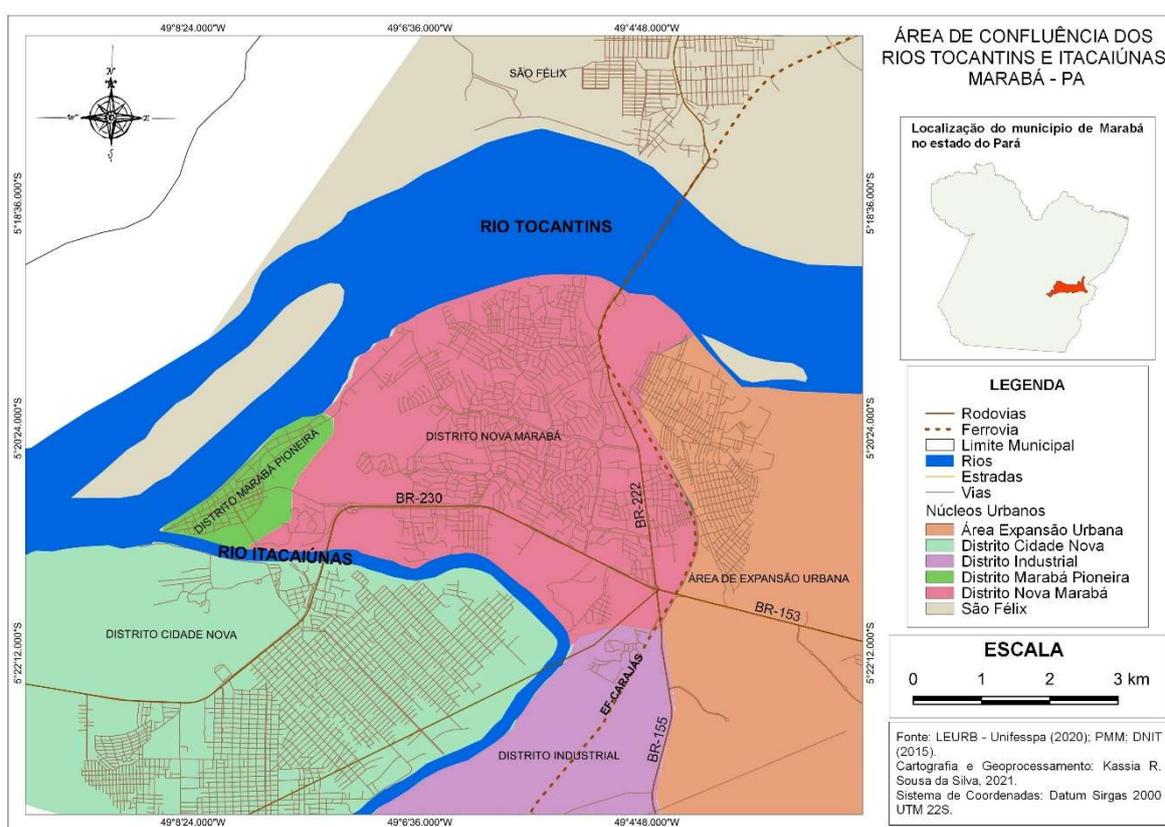
Trata-se de um espaço de encontro, de passagem e de resistência de escravizados e escravizadas fugindo de diferentes realidades de escravidão, que parecem conflagrar as múltiplas experiências amazônicas do atual estado do Pará, das fronteiras de cultivo do Maranhão e do extremo norte da antiga província de Goiás (SAMPAIO; ALVES, 2021, p. 34).

De maneira oposta aos grandes mocambos do Brasil Colônia do século XVIII, na Amazônia se percebeu a formação de pequenos quilombos constituídos por grupos de fugitivos, que se deslocavam e se reconfiguravam. Assim, uma das principais características da formação dessas comunidades na Amazônia são as microssociedades camponesas em migração constante no pós-emancipação. Desse modo, as ações para enfrentamento dos mocambos ao longo do rio Tocantins tinham sempre resultados provisórios dadas as constantes circulações, presenças e deslocamentos dos fugitivos na região banhada pelo rio.

2.2 Da “Casa Marabá” ao garimpo de Serra Pelada: extrativismo, mineração, migração e exploração dos recursos naturais

Tão somente a partir de 1890, devido a abundância de caucho nas proximidades do rio Itacaiúnas ocorre o processo de “ocupação”, no sentido de explorar os recursos naturais da região para comercialização – o que se difere da ocupação feita pelos povos indígenas e quilombolas que já residiam nas proximidades baseada na subsistência. Para Idelma Santiago da Silva (2006), a descoberta do caucho despertou um grande fluxo migratório para a região, e várias pessoas chegaram com objetivo de explorar essa atividade, que foi o primeiro grande “ciclo econômico” de Marabá (SILVA, 2006).

Figura 3 – Área de confluência dos rios Tocantins e Itacaiúnas



Fonte: LEURB – Unifesspa (2020); PNM; DNIT (2015).

Nesse momento, a economia brasileira estava amplamente caracterizada pela produção de matérias-primas para o mercado de exportação e atravessava, quando da criação do Burgo de Itacayuna (que anos mais tarde daria origem ao município de Marabá), o período do ápice da produção da borracha que tinha alcançado altos preços no mercado internacional (EMMI, 1999). Aqui é importante perceber a influência da macroeconomia no processo de

expansão populacional da região e, compreender, portanto, que em certa medida a história desse lugar se relaciona com a história macro, com contextos socioeconômicos mais amplos.

Devido ao seu altíssimo valor de troca, o caucho iria estabelecer modificações bem marcantes nas relações que a partir de então se estabeleceriam entre as pessoas, pois a extração voltada à comercialização em escala influenciaria até mesmo no local escolhido para o estabelecimento da cidade de Marabá, que situada entre os Rios Tocantins e Itacaiúnas, objetivou facilitar o escoamento da produção através das embarcações. Localizada justamente na confluência entre esses rios estava a “Casa Marabá”, um espaço pensado e construído pelo maranhense Francisco Coelho, cujo objetivo era oferecer um local estratégico onde os extratores de caucho pudessem negociar a venda e o escoamento de sua produção. Esse movimento daria então origem ao primeiro núcleo urbano da cidade de Marabá, a Marabá Pioneira (figura 3).

Alguns registros atribuem a Francisco Coelho o nome da cidade. Ele teria instalado no local uma casa comercial - Casa Marabá – cujo nome era uma homenagem ao poeta Gonçalves Dias. Desse entreposto comercial, onde o “Itacaiúnas desaguando no Tocantins, apertando uma faixa de terras em forma de península”, surgia a cidade de Marabá [...]. Por isso, em homenagem ao seu “fundador”, o nome oficial do bairro popularmente conhecido como Cabelo Seco é Francisco Coelho (SILVA, 2006, p. 30).

Apesar de se configurar enquanto uma das principais atividades econômicas no final do século XIX e início do XX, a exploração do caucho teve vida curta em Marabá, isso em razão de sua descoberta nessa localidade ocorrer justamente em período próximo ao declínio da borracha amazônica. De acordo com Marília Emmi (1999), diante dessa nova realidade, as lideranças locais orientaram os trabalhadores a realizarem outras atividades de origem extrativa. Assim, “[...] as frentes migratórias para região de Marabá, a partir de meados da década de 1920, destinavam-se, especialmente, ao trabalho na extração e comercialização da castanha-do-pará” (SILVA, 2006, p. 34).

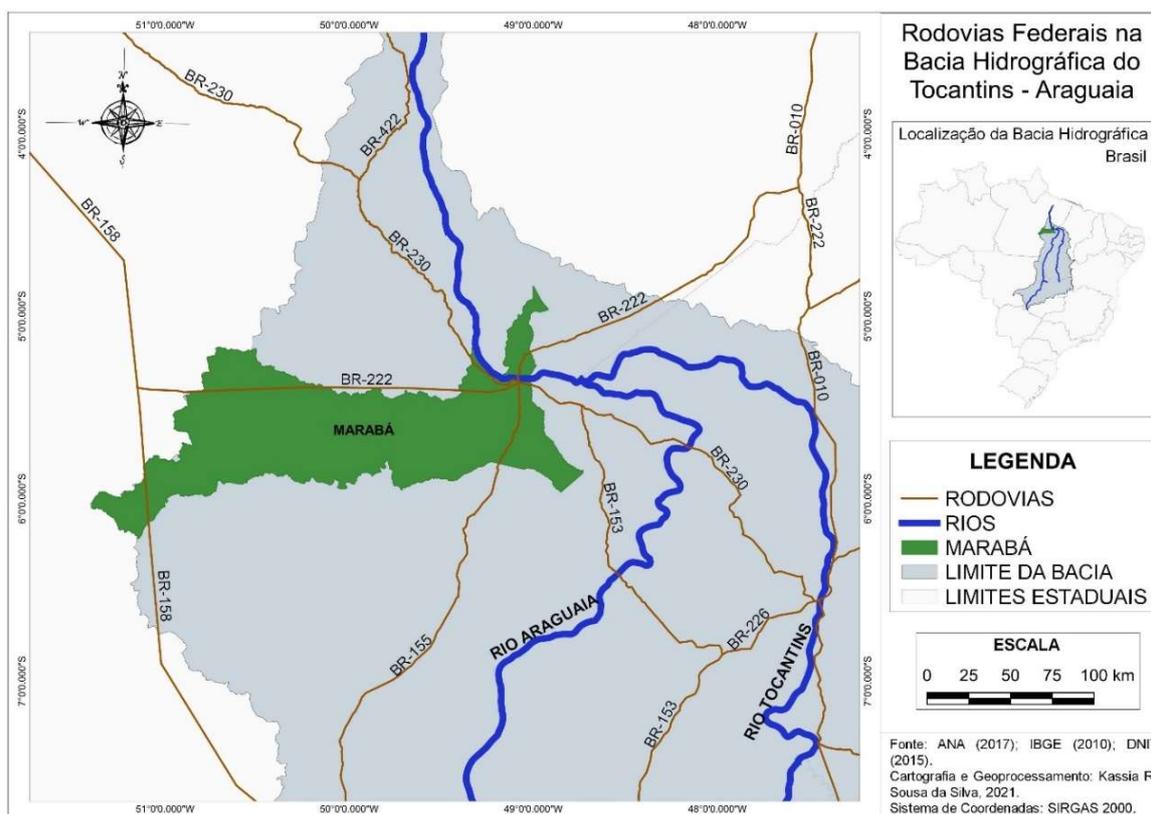
Conquanto, as correntes migratórias ocorreram de forma mais intensa a partir de 1970, causando um rápido e considerável aumento populacional (ver Tabela 1). Para Airton dos Reis Pereira (2015), esse “surto” migratório era formado, dentre outras coisas, sobretudo por famílias que viviam sob os efeitos da pobreza e de grandes dificuldades econômicas em suas regiões de origem e, viam na Amazônia a possibilidade de construir uma vida melhor.

Tabela 1- Aumento populacional em Marabá entre os anos 1970 e 1985

Ano	População
1970	24.474
1980	59.915
1985	152.044

Fonte: Tabela elaborada com base nos dados de Airton dos Reis Pereira (2015).

Para compreendermos de forma mais abrangente esses processos de migração se faz necessário entender as estratégias de incentivo do governo militar para exploração econômica dos recursos naturais e para ocupação dos chamados “espaços vazios” na Amazônia (PEREIRA, 2015).

Figura 4 – Rodovias federais na bacia hidrográfica do Araguaia-Tocantins

Fonte: ANA (2017); IBGE (2010); DNIT (2015).

O governo federal foi o principal responsável pela elaboração de propagandas no intuito de fomentar o deslocamento de trabalhadores rurais pobres para as áreas de

colonização na Amazônia, além de conceder numerosos incentivos fiscais para implementação de grandes projetos agropecuários.

As notícias que percorriam sobre as facilidades de conseguir terras e empregos na Amazônia, veiculada pela propaganda governamental que exaltava a instalação de projetos agropecuários e a colonização às margens da Transamazônica ecoou longinquamente. Milhares irromperam do Maranhão, do Piauí, da Paraíba, do Ceará, de Minas Gerais, da Bahia, do Espírito Santo, do Paraná, de Goiás, entre outros. Centenas de famílias atravessaram o Araguaia e o Tocantins em busca da terra e do emprego. Onde existiam terras devolutas, essas foram paulatinamente ocupadas (PEREIRA, 2015, p. 65).

Até 1960, a forma mais utilizada para chegar ao Pará era através dos rios Araguaia e Tocantins (figura 4), os meios mais acessíveis que interligavam as cidades de Marabá, Conceição do Araguaia, Belém (a capital do estado) ou Imperatriz (localizada no Maranhão, na divisa dos estados). Nesse período, a viagem de ida e volta para a capital Belém podia perdurar vários meses. Todavia, com base na análise do Mapa 4, a abertura de grandes rodovias que conectavam a Amazônia às outras regiões pode ser entendida como mais um passo da estratégia do governo militar no plano de “integração” da região ao restante do país, como é o caso dos 221 quilômetros da PA -70 (e que hoje é a rodovia federal BR-222), que possibilitou a viagem por terra entre Marabá; e a rodovia Belém-Brasília, que permitiu o contato com o centro-sul do Brasil. Já a rodovia Transamazônica (BR-230) fez a conexão do sul e sudeste do Pará à região nordeste do país.

Assim,

De cidades “beira rio”, Marabá e Conceição do Araguaia tornaram-se cidades “beira de estrada”[...] Essa interligação do Norte com o Centro-Sul e com o Nordeste por meio rodoviário, mas também, e sobretudo, por meio da política econômica e desenvolvimentista do Governo Federal de ocupação dos “espaços vazios” mobilizou muitos empresários e migrantes pobres rumo à Amazônia em busca de terra, trabalho e de lucro (PEREIRA, 2015, p. 72).

Silva (2006), no mesmo sentido de Pereira (2015), se refere à importância das rodovias no processo de aumento populacional, pois, segundo ela a construção dessas estradas “[...] foi fator imprescindível para a chegada de novos migrantes [...]. O fluxo migratório que antes era dirigido às localizações nas margens dos rios, nesta nova fase dirigiu-se também para a beira das estradas, formando novos aglomerados” Silva (2006, p. 37).

A implantação de infraestrutura rodoviária, a instalação de canteiros de obras, sobretudo a construção da barragem de Tucuruí e a implantação do projeto Carajás, a

descoberta da mina de ouro em Serra Pelada, foram algumas das estratégias utilizadas pelo governo federal para “integrar” a região ao resto do país, o que promoveu a dinamização do processo migratório para a região sudeste do Pará nas décadas de 1970 e 1980. A ditadura militar desconsiderou as populações tradicionais que habitavam na região, entendendo a Amazônia como um espaço vazio que precisava ser ocupado, o que significou a realocação de vários grupos indígenas da região que foram considerados por esse projeto econômico enquanto populações portadoras de cultura empobrecida, atrasada, tribal e inferior. Assim, uma das características desse período foi a ausência de preocupação com as questões ambientais (SILVA, 2006, p. 40).

Em relação à Marabá, o núcleo chamado Marabá Pioneira era o principal de Marabá até a década de 1980 quando ocorreu a maior cheia registrada nos rios Tocantins e Itacaiúnas, com águas subindo a 17,42 metros, o que foi suficiente para inundar toda aquela área. Sem dúvidas essa grande cheia foi fator decisivo para que o recente núcleo, Nova Marabá, fosse ocupado de forma muito rápida e sem planejamento urbano, que estava previsto no plano de ocupação.

Aqui, cabe ressaltar, que nos diversos momentos da história de cidade fica atribuído aos rios um lugar de protagonismo: seja como as principais vias de acesso à região no período que precede a abertura das grandes rodovias; seja por motivos de escoamento da produção; e com as cheias podemos pensar como as dinâmicas naturais dessas bacias influenciaram de forma direta no processo de ocupação e expansão da cidade, a própria fundação da escola Professora Salomé Carvalho parece estar associada, em alguma medida, ao fenômeno natural das enchentes.

De igual modo, nessa mesma década, o garimpo de ouro da Serra Pelada e toda sua implicação econômica, no que se refere a implementação de empresas dos mais variados setores, a inauguração da ferrovia Carajás que tem estação na cidade de Marabá e a instalação de empresas siderúrgicas foram componentes que contribuíram de forma categórica para a expansão da cidade (SILVA, 2006) e, portanto, do núcleo de expansão urbana Nova Marabá (ver figura 5).

Figura 5 – Localização de Serra Pelada em relação a Marabá



Fonte: Google Satélite, 2020.

As repercussões acerca da descoberta do ouro rapidamente tornaram-se o assunto mais comentado em Marabá e trouxeram grande movimentação para a cidade (SILVA, 2021). “No auge da produção, devem ter trabalhado, no garimpo de Serra Pelada, mais de 100 mil garimpeiros” (MONTEIRO, et al., 2010, p.145). Aprecia-se que até o ano de 1985, aproximadamente 37 toneladas de ouro tenham sido extraídas ou mesmo uma quantidade presumivelmente maior, devido a clandestinidade rotineira na comercialização do metal (MONTEIRO, et al, 2010). A importância de Serra Pelada foi tamanha que o quantitativo de ouro extraído ali chegou a representar 52% do volume nacional de ouro durante a década de 1980 (SILVA, 2021, p. 5).

Na tentativa de organizar esses inúmeros trabalhadores

Foi criado em 1983 um sindicato dos garimpeiros, com sede em Marabá. Esta foi a origem da atual Cooperativa de Mineração dos Garimpeiros de Serra Pelada – COOMIGASP, que inicialmente teve o nome de Cooperativa de Garimpeiros – COOGAR (1983), e depois Cooperativa Mista de Garimpeiros de Serra Pelada – COMGAR (1988). (MONTEIRO, et al, 2010, p. 146)

Aos domingos, os garimpeiros costumavam sair da vila que se estabeleceu no garimpo e frequentavam bares e boates das redondezas. Os destinos mais comuns eram o Km 30, vilarejo que a posteriori se tornou a cidade de Curionópolis, e localidades como

Marabá, conforme as riquezas alcançadas em cada bamburro¹ (SILVA, 2021, p. 7). Com o declínio da garimpagem em Serra Pelada, Marabá foi também um dos principais destinos dos trabalhadores do garimpo.

Com o ouro escasseando, as incertezas quanto ao futuro mantiveram-se grandes na comunidade garimpeira. Um grupo ficou em Serra Pelada; outros se dirigiram para cidades como Marabá e Imperatriz, assumindo a condição de pequenos comerciantes, porém sem perder de vista a perspectiva de retornar à atividade garimpeira, quando não deixavam lá seus representantes. Alguns se mantiveram em sítios nas redondezas. Muitos voltaram para as atividades rurais ou procuravam trabalho, nas imediações, como empregados nas fazendas ou em firmas (MONTEIRO, et al, 2010, p. 148).

A chegada desse quantitativo de migrantes representou um crescimento populacional repentino, que expressou uma aceleração do processo de ocupação da Nova Marabá e acarretou diversos problemas de urbanização: serviços como o fornecimento de água e a pavimentação de vias só vieram a melhorar em 1990, através da atuação da Associação de Moradores da Nova Marabá. A falta de água, a falta de coleta de lixo e a precariedade do sistema público eram alguns dos principais problemas identificados pelos moradores (SILVA, 2006).

Além dos serviços essenciais listados acima, fazia-se marcante também a ausência de escolas públicas na Nova Marabá (SALOMÉ, 2012). De acordo com o Projeto Político-Pedagógico da Escola Salomé Carvalho, a deficiência desses serviços se deu a partir de uma combinação de fatores: 1) o rápido aumento populacional do núcleo nesse período, que inclusive abrigou os refugiados da enchente na Marabá Pioneira; 2) a grande leva de novos migrantes que vinham para a região em virtude, sobretudo, da ampla necessidade de mão de obra oriunda do processo de exploração do ouro no garimpo de Serra Pelada e das transformações econômicas causadas por essa atividade. É no sentido de atender a essa nova demanda de moradores que, em 1981, funda-se a Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Salomé Carvalho.

2.3 Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Salomé Carvalho

Como apontado anteriormente, a história de Marabá viabiliza chaves explicativas para a construção dos fatores que levaram a construção da E.M.E.F Professora Salomé

¹ Bamburrar é uma expressão utilizada por garimpeiros para indicar sorte no trabalho, achar uma pedra de grande valor e/ou sucesso financeiro. Disponível em: < <https://www.dicionarioinformal.com.br/bamburro/>>. Acesso em: 15 ago. 2021.

Carvalho no Núcleo Urbano Nova Marabá, além do propósito desse empreendimento. Posto isso, a pretensão dessa etapa da pesquisa é fazer uma reflexão acerca da referida instituição de ensino, a partir da análise de diversos documentos históricos referentes a: 1) estrutura física da escola; 2) perfil socioeconômico das famílias que formam a comunidade escolar; 3) indicadores educacionais; e, por fim, 4) as diretrizes do Projeto Político Pedagógico da instituição.

A escola está localizada na “Folha” 16, Quadra Especial, Lote Especial, núcleo Nova Marabá, município Marabá, estado do Pará (figura 6). A instituição faz parte da rede municipal de ensino e, portanto, está sob responsabilidade administrativa da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Marabá. O portão principal que dá acesso ao prédio é voltado para uma avenida com pavimentação asfáltica, equipada com placas de sinalização e faixa de pedestres. Essa avenida é via de acesso a um pequeno trevo que liga à Via Principal 03 (VP 03).

Figura 6 – Localização da E.M.E.F Salomé Carvalho



Fonte: Google Maps, 2021.

Na figura 6, uma imagem de satélite, podemos ter uma visão aérea da escola. Trata-se de imagem manipulada quanto às dimensões para um melhor enquadramento e recortada nesses moldes com intenção de mostrar como a instituição está posicionada – o prédio grande no centro da imagem. A instituição é vizinha do clube da loja maçônica da Folha 16, sendo que à esquerda da escola é possível visualizar a piscina do clube, exatamente ao lado da

quadra poliesportiva, e à direita é possível observar uma pequena praça no formato de um triângulo.

A instituição conta com um quadro profissional de 55 funcionários distribuídos nas mais diversas funções, conforme pode ser visualizado no Quadro 1.

Quadro 1- Funcionários da escola Salomé Carvalho

Diretor	Enylton Guimarães da Silva	Pedagogo /especialização em Educação especial
Vice-diretora	Vanilza Sousa Silva	Pedagoga /especialização em educação especial
Coordenadora pedagógica	Cristina Luiza Vital	Pedagoga /especialização em educação especial
Número de professores	37	
Auxiliares/tradutores Libras	1	
Vigias	3	
Auxiliar de Serviços Gerais	5	
Número Total de funcionários	55	
Auxiliar Administrativo	5	
Turnos de Funcionamento	2	Matutino/Vespertino
Modalidades/Etapas Ofertadas	Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Anos Finais do Ensino Fundamental	

Fonte: Quadro elaborado pelo autor da pesquisa, com base nas informações cedidas pela direção da escola e pelas informações disponíveis no portal do MEC.

No concernente à estrutura física, constatamos que a Escola Municipal de Ensino Fundamental Salomé Carvalho é composta por 26 salas distribuídas em salas de aula, sala da coordenação, diretoria, secretaria, sala de arquivos, sala dos professores, sala de leitura, laboratório de informática e recursos multifuncionais, além de salas que atendem alunos no Programa Mais Educação. Para além desses espaços, há na escola um pátio coberto, que funciona também como refeitório, uma copa, uma quadra poliesportiva e três banheiros.

Figura 7 – Muro frontal da escola Salomé Carvalho



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2019.

A figura 7, por sua vez, foi construída com a intenção de ter um registro da via e do portão principal que possibilita o acesso ao interior do prédio. No plano central é possível observar a via pavimentada e devidamente sinalizada com faixa de pedestre e emplacamento nos dois sentidos. Tal sinalização ocorre, possivelmente, devido à grande circulação de crianças que é comum nas ruas que dão acesso às escolas da zona urbana. No plano superior direito é possível observar drogarias e serviços de conveniência na cor verde. Ao lado esquerdo, em branco, pode-se notar parte dos altos muros da instituição com um portão central na cor azul.

Para Dayrell (1996), as escolas possuem semelhanças em seus formatos: aspectos como o modelo de construção, a localização e distribuição dos espaços, tudo projetado e delimitado, a partir de intenções que manifestam uma expectativa de comportamento dos usuários.

Um primeiro aspecto, que chama a atenção, é o seu isolamento do exterior. Os muros demarcam claramente a passagem entre duas realidades: o mundo da rua e o mundo da escola, como que a tentar separar algo que insiste em se aproximar. A escola tenta se fechar em seu próprio mundo, com suas regras, ritmos e tempos. (DAYRELL, 1996, p. 13)

Voltando à estrutura física da instituição², a figura 8 é uma fotografia da quadra poliesportiva da escola. Esse espaço é destinado principalmente às aulas de educação física

² Dos espaços da escola Salomé Carvalho, 13 salas são usadas especificamente para aulas de modo geral e possuem estruturas semelhantes: 02 ventiladores – contudo, observou-se que dessas 13 salas, 07 podem estar

que são ofertadas para alunos matriculados na escola, desde o primeiro ao último ano do Ensino Fundamental. O ângulo e o enquadramento da imagem não são neutros e permitem chamar atenção para dois aspectos principais: primeiro, na parte inferior da imagem nota-se um piso já danificado com as demarcações desgastadas; segundo, a ausência de cobertura para a proteção contra sol e/ou chuva. Entretanto, ainda assim, as aulas de educação física ocorrem nos períodos matutino e vespertino.

Figura 8- Quadra poliesportiva da escola Salomé Carvalho



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2019.

Figura 9- Sala de aula



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2019.

com apenas 01 ventilador funcionando, o que é um grande problema se pensarmos que essas salas comumente comportam até 45 alunos –, entre 35 a 45 carteiras, mesa para o professor e 02 armários, inclusive pelas temperaturas médias de Marabá que são sempre altas.

Figura 10 - Sala de Aula

Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2019.

As figuras 9 e 10 são fotografias da mesma sala de aula. Na figura 9 a angulação foi pensada na intenção de conseguir mostrar os armários ao fundo da sala, bem como a disposição do ventilador em relação ao ambiente. Na figura 10 o ângulo foi escolhido no intento de enquadrar a lousa – o que pode ser observado na parte superior esquerda, onde nota-se o imprevisto de um quadro branco sobre um quadro mais antigo –, o outro ventilador e a disposição da mesa do professor em relação a posição que comumente atribui-se que os alunos devem ocupar dentro da sala. O formato e organização das carteiras é um ponto comum e significativo nas duas imagens. Nesta configuração os educandos devem estar enfileirados, normatizados e disciplinados. Essa organização e a forma como os elementos estão distribuídos cumprem uma função, pois

O espaço não é neutro. Sempre educa [...] a arquitetura escolar “cumpre determinadas funções culturais e pedagógicas” e pode ser considerada como um constructo cultural e histórico, uma vez que “define o espaço em que se dá a educação formal e constitui um referente pragmático que é utilizado como realidade ou como símbolo em diversos aspectos do desenvolvimento curricular” (DÓREA, 2013, p. 164).

A arquitetura escolar interfere na forma da circulação das pessoas, na definição das funções para cada local, espaço, compartimento. Salas de aula, corredores, cantina, pátio, sala dos professores, cada um desses espaços possui função pré-definida (DAYRELL, 1996).

Isto é, o espaço físico e a arquitetura escolar expressam uma determinada concepção educativa. Assim, por meio da arquitetura e de como os espaços são apropriados é possível transmitir a maneira como se deseja educar.

André Chervel (1990) apresenta a escola enquanto um personagem histórico, um espaço de disputas e tensões e que nas negociações cotidianas advindas dos grupos que a compõem, de forma ativa, produz conhecimento e ressignifica as disciplinas de referência, criando assim, as disciplinas escolares. As disciplinas escolares se caracterizam por “configurar de um saber próprio da escola” (CHERVEL, 1990), uma cultura própria, a cultura escolar.

Isso implica na compreensão da escola enquanto um espaço sociocultural, que se constrói e se reelabora na dinâmica cotidiana de conflitos e estratégias que advêm da constante apropriação do espaço escolar pelos indivíduos que a compõem.

Analisar a escola como espaço sociocultural significa compreendê-la na ótica da cultura, sob um olhar mais denso, que leva em conta a dimensão do dinamismo, do fazer-se cotidiano, levado a efeito por homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras, negros e brancos, adultos e adolescentes, enfim, alunos e professores, seres humanos concretos, sujeitos sociais e históricos, presentes na história, atores na história (DAYRELL, 1996, p. 1).

Para Marta e Santos (2017), a escola é um espaço sociocultural de memória, campo social de saber e de preparação para o mercado de trabalho, como espaço de identidade e cultura de um povo, estabelecendo uma correlação entre cotidiano escolar e a construção da memória individual e coletiva (MARTA; SANTOS, 2017, p. 2). Isto é, apreender a escola como um ambiente social e cultural é, de certa forma, entendê-la como um lugar de construção de memória, dado que, “falar da escola como um espaço sociocultural, implica, assim, resgatar o papel dos sujeitos na trama social que a constituiu enquanto instituição” (DAYRELL, 1999, p. 27).

Pode-se então considerar que as escolas são “mais do que espaços, ou seja, extensão da superfície, elas são territórios, porque são apropriados pelo social” (PESAVENTO, 2008, p. 3), constituindo espaços que possuem temporalidade.

No que diz respeito à escola, pode-se vislumbrá-la como espaço de memória social e coletiva já a partir do seu cotidiano e da sua temporariedade. Trata-se de representações do momento de aprendizagem de uma juventude que não está desvinculada de uma projeção cultural e política, pelo contrário, essa juventude é o foco para a preparação e atendimento de tais necessidades almejadas pela classe dominante. Isso abarca imposição de normas, disseminação de valores, imposição de disciplina, uso de uniformes, recursos didáticos utilizados, atividades e desafios a serem enfrentados em grupo, isto é, são experiências vivenciadas por um grupo

de pessoas que ganham sentido e faz parte da memória coletiva do mesmo (MARTA; SANTOS, 2017, p. 8).

Assim, entender a escola enquanto ambiente social significa, portanto, percebê-la como fonte de memória individual e coletiva, lugar no qual os sujeitos socializam, interagem, experimentam e

vivem uma rotina. Ambiente que proporciona a troca de ideias, saberes e experiências. Nesse sentido, cabe considerar que os sujeitos não agem de maneira passiva dentro dessa estrutura, haja vista que as interações desses sujeitos no ambiente escolar efetuam-se através de conflitos e negociações entre as identidades, culturas e subjetividades que se cruzam nesse espaço social. Mas, além dos 55 funcionários, quem são os outros sujeitos que atuam nessa escola? Qual o quantitativo de alunos? O próximo tópico tem a pretensão de apresentar alguns caminhos que podem ajudar a elucidar essas questões.

2.3.1 Índice socioeconômico das famílias que constituem a comunidade da Escola Salomé Carvalho

De acordo com o Censo Escolar 2020, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Salomé Carvalho possui 631 alunos matriculados no Ensino Fundamental, sendo que 238 matrículas são referentes aos anos iniciais e 345 referentes aos anos finais. No que diz respeito a modalidade de educação especial, a escola conta com 28 alunos matriculados³. Mas, qual o perfil dessa comunidade escolar? Nesta etapa, analisamos os indicadores socioeconômicos dos educandos e de seus familiares, e para tal, lançamos mão de discussões teóricas no intuito de entender o que são esses dados, como são coletados e qual a importância deles.

De acordo com Kelsen (2016), para a construção de uma educação que tenha significado para o alunado faz-se necessário saber quem são os sujeitos da escola pública, de onde eles vêm e quais são suas realidades. Compete analisá-los enquanto sujeitos singulares que pertencem a um tempo histórico e a um sistema de desigualdades sociais. Destarte,

O nível socioeconômico é um construto teórico que aloca os indivíduos em classes ou estratos sociais. Na literatura, não há uma definição unívoca desse construto, nem um consenso absoluto sobre quais dimensões devem ser consideradas para a sua operacionalização. As decisões dos pesquisadores dependem de justificativas teóricas, e também da disponibilidade de dados empíricos que expressem as

³ As idades e os tipos de deficiência são variados. Duas professoras são responsáveis por atender esses alunos em dois turnos – matutino e vespertino – em regime de atendimento exclusivo. Cada aluno dispõe de 1:30 h de aula em todos os dias letivos.

dimensões importantes do construto. No entanto, as dimensões de ocupação, rendimento e nível educacional estão incluídas na maioria das vezes e, por isso, são as consideradas neste estudo (ALVES, et al., 2014, p. 672).

Como estabelecido através do Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei Nº 13.005/2014 –, cabe ao Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) monitorar o desempenho da Educação Básica, passando a medir e tornar públicos os indicadores de avaliação das instituições educacionais que tratem, dentre outras coisas, do perfil das famílias que compõem as comunidades escolares. Para tal fim, utilizar-se-á o Indicador de Nível Socioeconômico (Inse) das escolas de educação básica do Brasil, mecanismo desenvolvido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

Aqui cabe fazer uma breve conceituação, segundo Januzzi (2001, p. 15), um indicador “é uma medida em geral quantitativa, dotada de significado social, usada para substituir, quantificar ou operacionalizar um conceito social abstrato, de interesse teórico (para pesquisa acadêmica) ou programático (para a formulação de políticas)”. Desta feita, acredita-se, assim, que por meio da coleta – que ocorre através de questionários contextuais – e análise desses dados será possível conhecer de forma mais abrangente as instituições em suas particularidades: saber o perfil dos estudantes e, aliado com outros indicadores (Ideb), o desempenho de aprendizagem dos alunos (SOARES; ALVES, 2013).

Apesar da dificuldade de se conseguir um indicador consistente devido à complexidade de operacionalização dos dados, Alves (2014), julga que “o banco de dados com o resultado final tem um enorme potencial para orientar estudos e pesquisas educacionais” (ALVES, et al., 2014, p. 692). Por esse ângulo, as informações obtidas podem auxiliar na formulação de um conjunto de políticas públicas e ações governamentais mais ajustadas com a realidade, que visem contribuir com a melhoria da qualidade de ensino e da aprendizagem dos alunos, como também com a redução das desigualdades sociais e regionais que estruturam a sociedade (RONCA, 2013).

A ligação entre escola e sociedade foi objeto de análise do sociólogo Bourdieu (2004), sendo que os resultados de suas pesquisas mostraram traços importantes das relações entre a estrutura da sociedade e o sistema escolar, revelando que um dos fatores que influencia no percurso e no desempenho escolar é o grau de proximidade entre a cultura da escola e a da família. Nesse sentido, reafirma a importância de entender a realidade do aluno no processo de ensino-aprendizagem.

Em virtude disso, é importante conhecermos o perfil socioeconômico das famílias que constituem a comunidade escolar para, então, compreendermos qual parcela da sociedade marabaense a escola tem atendido. O portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), disponibiliza alguns dados que nos dão pistas sobre o perfil socioeconômico dessas famílias.

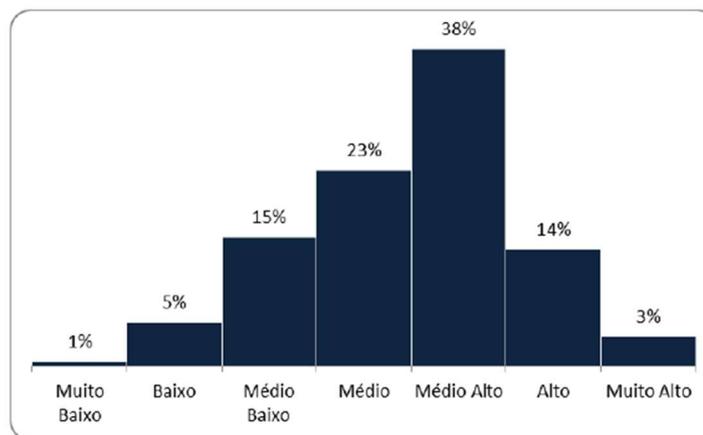
Sendo assim, o INEP estima que o Indicador de Nível Socioeconômico (INSE) da escola Salomé Carvalho é classificado como “médio”. Mas o que isso significa? A partir de 2014 o órgão decidiu calcular o nível socioeconômico dos alunos do ensino básico. O índice é obtido a partir das respostas dos alunos aos questionários contextuais da Prova Brasil. Dessa forma, de acordo com a nota técnica do instituto, o questionário continha questões referentes a: posse de bens no domicílio; contratação de serviço de mensalista ou diarista; renda familiar mensal em salários-mínimos; escolaridade do pai e da mãe.

É razoável supor que a escala do Inse das escolas varie entre valores teoricamente estabelecidos, considerando que há alunos na base e no topo da hierarquia social. Assim, teoricamente é esperado que os alunos da base da hierarquia não possuam nenhum dos itens de bens de consumo descritos, tenham renda familiar no nível mais baixo, seus pais tenham escolaridade muito baixa (ou nenhuma escolaridade) e exerçam ocupações temporárias, informais ou de baixo prestígio ocupacional (ou ainda estão desempregados). Da mesma forma, teoricamente é esperado que os alunos no topo da hierarquia social possuam todos os itens de consumo nas situações mais vantajosas, tenham renda familiar na categoria mais alta, bem como pais com escolaridade superior e em ocupações de alto prestígio, em posições de comando ou liderança (ALVES, et al, 2015, p. 685).

Para obtenção do índice “médio⁴”, 47% dos alunos

indicaram que há em sua casa bens elementares, até três quartos, um banheiro como um ou dois televisores, um rádio, uma geladeira, até três telefones celulares, dois quartos e um banheiro; bens complementares, como máquina de lavar roupas, computador (com ou sem acesso à internet); não contratam empregada mensalista ou diarista; a renda familiar mensal está entre 1,5 e 3 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) possuem ensino médio completo ou estão cursando faculdade (INEP, 2015, s/p).

⁴ Considerando essa distribuição e obedecendo à simetria dos dados, foram criados 7 grupos por meio da análise de conglomerados pelo método de agrupamento não hierárquico designado por k-means. O conglomerado nesse caso, equivale a um conjunto de perfis de escolas no qual cada perfil A partir deste procedimento, para tornar os grupos mais interpretáveis, eles foram denominados como: (1) Mais baixo; (2) Baixo; (3) Médio Baixo; (4) Médio; (5) Médio Alto; (6) Alto; e (7) Mais alto (Alves, et al, 2014, p. 689).

Figura 11 – Média do cálculo INSE das escolas brasileiras

Fonte: Inep, 2019.

Com base nesse resultado conclui-se que a instituição de ensino Salomé Carvalho é constituída por uma comunidade familiar com nível socioeconômico semelhante a 23% das escolas brasileiras⁵, conforme evidencia o gráfico da figura 11. Dito isso, passemos então à análise dos índices de desempenho escolar dos estudantes, que usa como a base a nota do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). O IDEB foi criado em 2007, com o intuito de medir a qualidade da educação nacional, bem como para auxiliar no estabelecimento de metas para a melhoria do ensino no Brasil.

2.3.2 Indicadores educacionais

Nesse momento, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) da escola Salomé Carvalho é objeto de reflexão, num exercício analítico comparativo, isto é, pretende-se aqui relacionar e comparar os índices educacionais da escola com os índices estaduais e municipais. Não obstante, compreendemos ser de suma importância fazer algumas considerações acerca do IDEB.

A qualidade da educação e as estratégias de verificar os processos educativos por meio de avaliações de larga escala estão também contemplados na Constituição Federal de 1988, nos artigos 206 e 209. No artigo 206, o texto constitucional prevê a garantia de padrões de qualidade como dever do Estado e como uma das diretrizes da educação brasileira. Já o

⁵ É importante salientar que essa pesquisa foi realizada em todo o território nacional, tanto em escolas da rede pública, quanto em escolas da rede privada de ensino.

artigo 209 estabelece que o poder público tem o dever de realizar avaliações dos seus respectivos sistemas de ensino, com o intuito de mensurar a qualidade dos mesmos. (CHIRINÉA; BRANDÃO, 2015, p. 466).

Nesse sentido, criado pelo INEP, o IDEB assume a forma de um indicador nacional cujo objetivo principal é que possibilitar o monitoramento da qualidade da educação prestada à população através de dados concretos, com os quais a sociedade e poder público podem se mobilizar no sentido de fazer ajustes e melhorias. Para obtenção do índice, o IDEB leva em consideração dois componentes principais: 1) a taxa de rendimento escolar – o histórico de aprovação dos alunos na escola, que é apurado anualmente através do Censo Escolar; 2) as médias de desempenho nos exames aplicados pelo INEP.

As médias de desempenho para as escolas e municípios são obtidas através dos resultados da Prova Brasil, realizada a cada dois anos. Para Soares e Xavier (2013, p. 919), a discussão que precisa ser feita é se a Prova Brasil é “uma forma adequada de verificar se os conhecimentos que asseguram a formação básica comum estão de fato sendo aprendidos pelos alunos das escolas brasileiras de educação básica. Nesse sentido, o uso na Prova Brasil apenas de testes de Leitura e Matemática é uma clara limitação”.

Além disso, refletir sobre a complexidade, importância e pressupostos desse indicador se faz necessário porque

O Ideb tornou-se a forma privilegiada e frequentemente a única de se analisar a qualidade da educação básica brasileira e, por isso, tem tido grande influência no debate educacional no país. Sua introdução colocou no centro desse debate a ideia de que hoje os sistemas educacionais brasileiros devem ser avaliados não apenas pelos seus processos de ensino e gestão, mas principalmente pelo aprendizado e trajetória escolar dos alunos. A valorização dos resultados estava ausente nas análises até então dominantes da educação básica brasileira, que eram centradas na questão de expansão dos sistemas. Nessas abordagens a solução para os problemas educacionais era sempre a expansão de algum aspecto dos sistemas educacionais: mais horas-aula, mais etapas obrigatórias, mais recursos, mais escolas e mais professores. O Ideb, sem questionar a necessidade de novos recursos e expansões, coloca o aprendizado e a regularidade na trajetória escolar dos alunos como elementos essenciais de um sistema educacional (SOARES; XAVIER, 2013, p. 904).

Contudo, Chirinéa e Brandão (2015) defendem que a complexidade do processo educativo não pode ser reduzida a alguns produtos que podem ser mensuráveis ou visíveis, e que servem para fornecer resultados significativos por meio de testes padronizados. Essas medidas tornam a perspectiva da qualidade educacional limitada, por não considerar outros fatores além do desempenho estudantil e possuem, dessa forma, essência reducionista.

Apesar disso, de acordo com Fernandes (2007), o monitoramento da qualidade da Educação Básica, por meio de indicadores, é uma atividade fundamental para a orientação e a avaliação das políticas públicas educacionais e dos sistemas de ensino do país. A introdução do IDEB, possibilitou, de forma concreta, que o poder público e a sociedade civil acompanhassem o desempenho e desenvolvimento da educação, a partir da aferição desses dados das redes de ensino brasileiras.

Sendo assim, passemos então à análise dos dados. A meta varia de acordo com a especificidade de cada escola com objetivo exclusivo de alcançar 6,0 pontos – média que corresponde ao sistema de educação dos países considerados desenvolvidos – até o ano de 2022. A média IDEB pode variar em uma escala de 0 (zero) a 10 (dez), sendo 0 (zero) nota mínima e 10 (dez) nota máxima. Os últimos resultados sistematizados divulgados pelo MEC ao início da pesquisa são referentes ao ano de 2019⁶.

Assim, de acordo com o INEP em 2019, a educação pública do estado do Pará – ver figura 12 – com nota (3,9), no que se refere aos anos finais do Ensino Fundamental, ainda possui um dos piores índices da Região Norte, superando apenas o estado do Amapá que somou 3,8. Se comparado com o restante do país, o estado do Pará possui o terceiro pior resultado⁷. A partir desses dados, uma análise possível diz respeito às desigualdades regionais nos índices que medem a qualidade da educação no país que podem ser observados no quadro 2.

Figura 12- IDEB Pará

Estado	Ideb Observado								Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
PARÁ	3,2	3,1	3,4	3,5	3,4	3,6	3,6	3,9	3,2	3,3	3,6	4,0	4,4	4,7	4,9	5,2

*Os resultados marcados em verde referem-se aos IDEB que atingiram ou ultrapassaram a meta.

Fonte: INEP, 2019.

⁶ De modo geral, desde 2011 a rede pública de ensino em todo país, seja municipal ou estadual, não tem alcançado a meta estabelecida. Isso pode ser explicado por uma série de fatores, mas essa realidade se acentua em virtude, sobretudo, da redução dos investimentos em educação que vem ocorrendo nos últimos anos. Com a tensão que perpassa o cenário político brasileiro, o ano de 2018 revelou uma realidade preocupante: uma redução de pelo menos 32% para investimentos do Ministério da Educação em relação ao ano anterior - 2017 (CAMARANOTÍCIAS, 2018). De acordo com reportagem do portal Uol, esse grupo de despesas – educação – vêm obtendo constantes decréscimos: menos 21% em 2019 e menos 11% em 2020. disponível em < <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2021/02/sob-bolsonaro-gasto-do-mec-com-investimentos-e-o-menor-desde-2015.shtml>>. Acesso em: 3 jun. 2021.

⁷ Os quatro melhores índices são dos estados de São Paulo (5,2), Ceará (5,2), Paraná (5,1) e Goiás (5,1) respectivamente. Apenas esses quatro estados alcançaram indicadores que ultrapassam a casa dos 5,0 pontos e, dos três, apenas o estado de São Paulo não conseguiu atingir a meta própria. Por outro lado, os piores resultados foram obtidos por Sergipe (3,6) e Rio Grande do Norte (3,6). Outro dado que chama atenção, é que todos os estados das regiões centro-oeste, sul e sudeste alcançaram indicadores que superam 4,0 pontos, sendo que o menor índice foi obtido pelo Estado do Rio de Janeiro (4,4) (INEP, 2019).

Quadro 2 - Média IDEB por regiões brasileiras

Região	Média
Nordeste	4,1
Norte	4,3
Centro-Oeste	4,6
Sul	4,7
Sudeste	4,8

Fonte: Tabela elaborada com base nos resultados individuais de cada estado disponibilizados pelo Inep (2019), que possibilitou o cálculo da média aritmética por região.

De acordo com levantamento feito pelo *Movimento Todos Pela Educação*,⁸ o cenário da infraestrutura escolar brasileira é muito preocupante, pois o observatório do Plano Nacional de Educação (PNE), em 2017, destacou que somente 4,2% das escolas públicas de ensino básico tinham infraestrutura adequada para funcionamento, dispondo de todos os equipamentos exigidos em lei. “Adequada”, segundo o indicador do plano, significa que o poder público deve garantir às instituições de ensino básico o acesso à energia elétrica, ao abastecimento de água tratada, esgotamento sanitário, quadra esportiva, laboratório de ciências, biblioteca ou sala de leitura e acesso à internet de banda larga. Na região Norte, por exemplo, o índice das escolas que possuem todos os itens elencados acima cai para menos de 1%⁹.

Sendo assim, o índice de desenvolvimento da Educação Básica na cidade de Marabá acompanhou a realidade nacional e não conseguiu alcançar as metas estabelecidas desde o ano de 2011. Para 2019 a meta projetada era 4,9, o município conseguiu a média 4,3. Com esse resultado, apesar da cidade de Marabá superar a média dos indicadores educacionais do estado do Pará (3,9), não acompanhou a média nacional (4,5) no que tange aos anos finais do Ensino Fundamental – ver figura 13.

Figura 13- IDEB Marabá

Município	Ideb Observado								Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
MARABÁ	3.1	3.4	3.7	3.8	3.7	4.0	3.8	4.3	3.1	3.3	3.6	4.0	4.3	4.6	4.9	5.1

Fonte: Inep, 2019.

⁸ O Todos Pela Educação é uma organização não governamental fundada em 2006 com objetivo de contribuir com a melhoria da educação pública no Brasil. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/quem-somos/>. Acesso em: 15 ago. 2021.

⁹ Portal todos pela educação disponível em < <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/infraestrutura-escolar-completa-nao-e-luxo-e-direito-seu/>>. Acesso em: 17 maio 2021.

*Os resultados marcados em verde referem-se aos IDEB que atingiram ou ultrapassaram a meta.

Ao reduzirmos um pouco mais a escala de observação, chegamos ao IDEB da instituição de ensino Salomé Carvalho, que apesar de ter superado a média municipal de Marabá (4,3) no ano de 2019, não alcançou a média projetada para a própria escola no mesmo ano (a meta era 5,4, a escola atingiu 4.4). Percebemos, na análise dos dados, que há uma forte variação nos indicadores da escola desde 2005: a escola começa 2005 com indicador de 3,7 e chega em 2009 com 4,7, seu melhor índice; entretanto, em 2017 a meta projetada já era de 5.1, contudo, a escola obteve o seu pior resultado, 3.6 (ver figura 14).

Figura 14 - IDEB Salomé Carvalho

Escola	Ideb Observado								Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
E M E F SALOME CARVALHO	3.7	3.8	4.7	4.4	4.1	4.5	3.6	4.4	3.7	3.8	4.1	4.5	4.9	5.1	5.4	5.6

Fonte: Inep, 2019.

*Os resultados marcados em verde referem-se aos IDEB que atingiram ou ultrapassaram a meta.

Essa variação pode ser a combinação de uma série de fatores, como a dinâmica e a realidade que emergem do interior de cada instituição escolar. Em função disso,

O Ideb deve ser divulgado de forma contextualizada, que contenha pelo menos uma descrição do nível socioeconômico das escolas ou dos municípios. Idealmente, outras características das escolas, como sua infraestrutura, devem também ser consideradas. Isso não advoga que as expectativas relativas ao aprendizado dos alunos devem ser diferentes em diferentes municípios, mas apenas que, para atingir os aprendizados necessários, alguns cenários sociais são mais adversos do que outros (SOARES; XAVIER, 2013, p. 920)

Essas variáveis conduzem ou contribuem para a qualidade da educação oferecida. O tamanho da escola, por exemplo, faz diferença em termos qualitativos. Escolas menores podem ser mais fáceis de administrar. Escolas com equipes mais estáveis, fixas e menor índice de absenteísmo dos gestores e professores tendem a conseguir melhores resultados com relação a qualidade. O perfil da equipe gestora, o diretor e o tipo como a gestão é conduzida podem influenciar diretamente na qualidade dos processos educativos (PINTO, 2008).

Vale salientar ainda que compreendemos que as avaliações se configuram como necessárias para o diagnóstico e melhoria da qualidade da educação, sobretudo nas escolas que integram a rede pública. Não obstante, os fatores de qualidade, a busca por melhorias na

infraestrutura e na formação docente, no repasse de recursos devem ser discussões que surjam diretamente do núcleo da própria escola e dos sujeitos que dentro dela constroem a dinâmica escolar e vivenciam a realidade cotidiana dentro das salas de aula. Assim, é imprescindível exigir do poder público, enquanto formulador e regulador de políticas, maior participação das escolas no processo de avaliação da qualidade de ensino.

2.3.3 Projeto Político Pedagógico

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Salomé Carvalho data do ano de 2012 e foi construído pela equipe gestora da instituição, com auxílio dos professores que compunham o quadro de funcionários à época. Com 70 páginas, o documento veicula algumas intenções, sendo a primeira delas “a escola que se almeja construir”:

A escola com a qual sonhamos é aquela que dê primazia à libertação humana, é aquela que inclui o respeito às diferenças. Essa escola idealizada por nós que tem papel de formar seres éticos capazes de refletir criticamente o mundo ao seu redor, tal como cidadãos ativos e conscientes da necessidade da necessidade de se construir uma sociedade mais justa e realmente democrática (E.M.E.F SALOMÉ CARVALHO - PPP, 2012, p. 31).

Mas através de quais meios essa escola idealizada poderá ser concretizada? O PPP da instituição nos dá algumas diretrizes, em se tratando de um documento complexo e que deve veicular, além de outras coisas, as pretensões da instituição de ensino articulado ao contexto sociopolítico. Autores/as como Gadotti (2000, 2001), Veiga (2002) e Betini (2005) discutem a importância do projeto político pedagógico em seus múltiplos aspectos. Para Veiga 2008, “o projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com sentido explícito, com um compromisso definindo coletivamente” (VEIGA, 2002, p. 13).

O planejamento escolar, por isso, precisa ser participativo. Mais do que uma atividade técnica é um processo político que deve incluir o maior número possível de membros da comunidade escolar. A decisão sobre o futuro da escola deve ser tomada pela maioria. O planejamento se constitui num processo de formação social, política e pedagógica. Os problemas da escola são problemas comuns e as soluções devem surgir do coletivo, através do diagnóstico preciso, de objetivos a serem alcançados, da discussão, da tomada de decisão, da execução e da avaliação coletivas. O processo é tão ou mais importante do que o plano de ação e as propostas que resultam desse processo (GADOTTI, 2001, p. 1).

O valor do PPP reside no fato de que ele passa a ser um norteador para as ações da escola, portanto, está revestido de intenções. Desse modo, constitui-se de política porque explicita escolhas e opções, caminhos e prioridades no processo de formação dos alunos como cidadãos e agentes transformadores da sociedade. A dimensão pedagógica está expressa nas atividades didáticas que são os meios pelos quais a escola pretende alcançar seus objetivos educacionais (BETINI, 2005).

Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente ligado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. A dimensão política se cumpre na medida em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica. Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo, Pedagógico no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e suas intencionalidades (VEIGA, 2008, p. 13-14).

O PPP da escola Salomé Carvalho, por exemplo, deixa evidente as dimensões políticas – os caminhos escolhidos – e pedagógicas – os meios didáticos. O documento da referida instituição não veicula explicitamente uma concepção de educação no sentido amplo, que sirva como ponto de partida para o fazer pedagógico, por outro lado, há aquilo que se convencionou chamar de “metodologia de ensino” da escola:

Busca-se a partir da ação intencional e planejada, promover uma interlocução entre as atividades escolares e a realidade social, questionando as relações políticas, econômicas, sociais, culturais e históricas, possibilitando a construção de alternativas de mudança e intervenção transformadora da realidade. Assim, a intervenção do professor como orientador e problematizador nas situações de aprendizagem é indispensável para a construção da autonomia intelectual e moral do aluno (E.M.E.F SALOMÉ CARVALHO - PPP, 2012, p. 53)

É importante que o Projeto Político Pedagógico seja entendido na sua globalidade, isto é, naquilo que diretamente contribui para os objetivos prioritários da escola, que são as atividades educacionais, e naquilo cuja contribuição é indireta, ou seja, as ações administrativas. É também um instrumento que identifica a escola como uma instituição social, voltada para a educação, portanto, com objetivos específicos para esse fim (BETINI, 2005).

Dessa forma, é vital manter sempre o PPP atualizado para que não se perca de vista as situações dinâmicas da política, da economia e da sociedade. Nesse sentido, o PPP da escola Salomé Carvalho apresenta um paradoxo, pois apesar de veicular aspectos e

princípios que parecem convergir com algumas discussões atuais no campo da educação, data do ano de 2012. Porquanto,

[...] o projeto político-pedagógico faz parte do planejamento e da gestão escolar. A questão principal do planejamento é expressar a capacidade de se transferir o planejado para a ação. Assim sendo, compete ao projeto político-pedagógico a operacionalização do planejamento escolar, em um movimento constante de ação-reflexão-ação. (BETINI, 2005, p. 38).

Desta feita, os objetivos constituem um dos aspectos do PPP da instituição de ensino Salomé Carvalho. Assim, dentre os objetivos da escola estão: 1) contribuir para conscientização do papel do educador como agente de questionamento e transformação social; e, 2) desenvolver o processo de construção da autonomia dos alunos conscientizando-os dos seus direitos e deveres enquanto ser social. Esses são pontos importantes, haja vista que

O aluno aprende apenas quando ele se torna sujeito da sua aprendizagem. E para ele tornar-se sujeito da sua aprendizagem ele precisa participar das decisões que dizem respeito ao projeto da escola que faz parte também do projeto de sua vida. Passamos muito tempo na escola, para sermos meros clientes dela. Não há educação e aprendizagem sem sujeito da educação e da aprendizagem. A participação pertence à própria natureza do ato pedagógico (GADOTTI, 2000, p. 4).

Nesse contexto, a luta da escola é para a descentralização em busca de sua autonomia e qualidade (VEIGA, 2008, p. 15). A gestão democrática assume papel fundamental na construção da autonomia. Assim, a concepção de democrática da escola aqui analisada pressupõe a participação de todos os envolvidos no processo influi na democratização da escola. Desse modo, todos os segmentos da comunidade podem conhecer o funcionamento da escola e acompanhar as ações educacionais também vivendo a prática de “participação nos órgãos deliberativos da escola, os pais, os professores, os alunos, vão aprendendo a sentir-se responsáveis pelas decisões que os afetam num âmbito mais amplo da sociedade” (E.M.E.F SALOMÉ CARVALHO- PPP, 2012, p. 56).

De fato, a participação da comunidade escolar como um todo é indispensável para que a escola Salomé Carvalho alcance essa autonomia. Entretanto, aqui podem ser observados dois problemas: o primeiro deles é ausência de um órgão com poder deliberativo representando os estudantes, como o grêmio estudantil; o segundo problema versa sobre a ausência de pleitos eleitorais para os cargos de gestão. Até 2017, com algumas interrupções, a depender dos/as gestores/as municipais, as escolas convocavam todos os segmentos da

comunidade escolar para, através do voto, constituírem suas equipes gestoras a partir de processos eleitorais com supervisão do Conselho Municipal de Educação. No entanto, desde de 2018, sob a gestão do prefeito Sebastião Miranda Filho, as instituições de ensino de Marabá perderam mais uma vez autonomia e passaram a servir como moeda de troca aos interesses políticos eleitoreiros do poder público municipal.

Na escola Salomé Carvalho, citando caso análogo, a última gestão que foi democraticamente eleita pela comunidade administrou o centro de ensino entre 2016 e 2017, em 2018, quando da interrupção, novas eleições deveriam ter sido convocadas. No que diz respeito à gestão escolar, para Moacir Gadotti (2001, p. 7) “[...] numa gestão democrática, a direção é escolhida a partir do reconhecimento da competência e liderança de alguém capaz de executar um projeto coletivo”.

Portanto, essa falta de autonomia da comunidade escolar pode ser bastante grave, pois apenas a partir de uma educação dialógica que visa propiciar experiências democráticas é que se pode contribuir para a construção de sujeitos autônomos, e só assim se conhecerá uma democracia de fato, quando as pessoas se reconhecerem enquanto agentes sociais, que constroem, modificam e compreendem suas atribuições no processo de transformação da sociedade e sua importância no meio em que vive (DULLO, 2014).

Apesar do PPP da escola Salomé Carvalho apontar a gestão democrática como um dos fundamentos desejáveis para escola, não há menção de como isso poderia materializar-se objetivamente diante dessa realidade, daí a necessidade de uma constante (re)adaptação e (re)construção desse documento. O Projeto Político Pedagógico é uma construção coletiva na qual “o texto estará sempre em processo de aprimoramento, por se tratar de um tecido que nunca se arremata, porque a vida é dinâmica e exige modificações permanentes” (EDLER, 2004, p. 157).

Gadotti (2000, p. 5) advoga que a “autonomia e a gestão democrática da escola fazem parte da própria natureza do ato pedagógico. A gestão democrática da escola é, portanto, uma exigência de seu projeto político-pedagógico”. E complementa,

O projeto da escola não é responsabilidade apenas de sua direção. Ao contrário, numa gestão democrática, a direção é escolhida a partir do reconhecimento da competência e da liderança de alguém capaz de executar um projeto coletivo. A escola, nesse caso, escolhe primeiro um projeto e depois essa pessoa que pode executá-lo. Assim realizada, a eleição de um diretor, de uma diretora, possibilita a escolha de um projeto político-pedagógico para a escola. Ao se eleger um diretor de escola o que se está elegendo é um projeto para a escola. Na escolha do diretor ou da diretora percebesse já o quanto o seu projeto é político. (GADOTTI, 2000, p. 2).

A consistência de um PPP reside, principalmente, na sua qualidade política, ou seja, pelos sonhos que ele traduz, seja em relação à escola, seja em relação à sociedade que se pretende construir. Dessa forma, antes de educar, nós devemos nos perguntar que tipo de sociedade, de país, qual tipo de mundo nós queremos ajudar a construir. Essas são as principais perguntas que um projeto pedagógico responde (GADOTTI, 2001). Assim, a instituição de ensino, nesse documento, aponta a direção da sociedade que pretende construir.

Acreditamos que são nossos sonhos, nossas esperanças, expectativas e desejos que nos movem no mundo, e que nos faz continuar vivendo e buscando, construir um mundo mais humano e justo. Para tanto, é necessário uma formação de qualidade a todos os seres humanos que integram a sociedade. Com vistas a construção da sociedade de nossos sonhos, precisamos de seres humanos mais sensíveis, solidários, críticos, criativos, construtores, sonhadores, ativos, aventureiros, participativos, reflexivos e éticos, para que de modo coletivo construamos uma sociedade igualitária, democrática, esclarecida, dando-se primazia a dignidade humana e a cidadania total (E.M.E.F SALOMÉ CARVALHO - PPP, 2012, p. 30).

Embora alguns problemas tenham sido identificados no PPP da escola Salomé Carvalho, como ausência de projetos que são desenvolvidos ou que a escola tenha interesse em desenvolver; não associa datas festivas aos eventos ou às atividades do calendário escolar; não faz menção acerca da história local no currículo, apesar de entender que esta deve ser trabalhada em sala. Em contrapartida e, talvez, de forma paradoxal, a síntese da filosofia expressa nesse documento indica para o desejo da construção de um ambiente onde a prática educativa contribua de forma significativa na formação de homens e mulheres, cidadãos e cidadãs que se reconheçam na sociedade enquanto agentes de transformação da realidade e capazes de produzir conhecimentos.

“Considerando que a prática educativa é reflexiva e dialógica e que o ato pedagógico é um ato político, acredita-se na força de transformação social do ato de educar. Para tanto, o professor deve ser dinâmico, criativo, atento às questões mundiais, tecnológicas e locais” (E.M.E.F. SALOMÉ CARVALHO-PPP, 2012, p. 37). Para que essa prática se efetue, é preciso “manter o currículo aberto em movimento vivo, como espaço de criatividade e de transformação” (VASCONCELLOS, 2002, p. 139). Nesse sentido, o “currículo deve estar sustentado por uma metodologia que ultrapasse as aulas meramente expositivas, uma vez que quem constrói o conhecimento é o sujeito (aluno) a partir da relação social mediada pela realidade” (E.M.E.F. SALOMÉ CARVALHO-PPP, 2012, p. 40).

Concordando com esses preceitos e, na intenção de contribuir para que sejam concretizados, sabendo ainda da importância do ensino de História para a sociedade, é que pretendemos apresentar nos capítulos que seguem, proposições para o ensino de História em Marabá através de elementos do carimbó produzido e praticado pelo Grupo de Tradição Popular Mayrabá.

3 CARIMBÓ: CULTURA POPULAR NA AMAZÔNIA PARAENSE

O presente capítulo pretende discutir a cultura popular do carimbó paraense e, para isso, os limites do recorte cronológico do trabalho são aqui vez ou outra ultrapassados em virtude de exercícios analíticos, na intenção de enriquecer a pesquisa – de modo mais específico, o carimbó produzido e praticado em Marabá-PA. Procuramos compreender essa manifestação cultural a partir de vestígios fotográficos e composições de carimbó do âmbito do Grupo de Tradição Popular Mayrabá.

Para tanto, recorreremos ao conceito de cultura popular apresentado por Stuart Hall (2003), reconhecendo as dificuldades de uma definição para estes termos, mas considerando que uma possível definição leva em consideração, “em qualquer época, as formas e atividades cujas raízes se situam nas condições materiais e sociais de classes específicas; que estiveram incorporadas nas tradições práticas populares” (HALL, 2003, p. 257).

Mas vai além insistindo que o essencial em uma definição de cultura popular são as relações que colocam a cultura popular em uma tensão contínua (de relacionamento, influências e antagonismo) com a cultura dominante. Trata-se de uma concepção de cultura que se polariza em torno dessa dialética cultural. Considera o domínio das formas e atividades culturais como um campo sempre variável. Em seguida atenta para as relações que continuamente estruturam esse campo em formações dominantes e subordinadas (HALL, 2003, p. 257).

Uma concepção da cultura popular que leva em consideração a dialética cultural, implica dizer que as culturas apresentam contradições justamente por serem compostas de elementos antagônicos e volúveis. Desse modo, a dinâmica cultural apresenta-se nas formas de “incorporação, distorção, resistência, negociação, recuperação [...] O importante é observá-la dinamicamente como um processo histórico” (HALL, 2003 p. 259), não como algo homogêneo e pacificado.

3.1 Carimbó caboclo?

O carimbó é uma manifestação cultural praticada predominantemente por comunidades tradicionais, ribeirinhas, rurais ou de periferia que vivem em diversas regiões da Amazônia paraense. Em 2014, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional creditou ao carimbó o *status* de Patrimônio Cultural Imaterial Brasileiro¹⁰, garantindo a

¹⁰ “Os bens culturais de natureza imaterial dizem respeito àquelas práticas e domínios da vida social que se manifestam em saberes, ofícios e modos de fazer; celebrações; formas de expressão cênicas, plásticas, musicais ou lúdicas; e nos lugares (como mercados, feiras e santuários que abrigam práticas culturais coletivas). A Constituição Federal de 1988, em seus artigos 215 e 216, ampliou a noção de patrimônio cultural ao reconhecer

proteção dessa manifestação cultural, bem como seu estímulo e conservação pelo poder público, aspecto que abordamos ainda neste capítulo.

Embora o carimbó tenha menos veiculação se comparado a outros gêneros locais como o brega e o tecnobrega, e gêneros de amplitude nacional como sertanejo, ou o funk, ele funciona como ponto de referência central no que se refere à identidade sonora da Amazônia e/ou do Pará (COSTA, 2015).

De modo geral, a bibliografia acerca da temática converge no sentido de apontar o carimbó como uma forma de lazer do povo paraense, em especial, de comunidades ribeirinhas que expressam nas composições musicais aspectos das vivências cotidianas e de trabalho. Quando praticado nas cidades, ele também funciona como atração turística em hotéis da capital (Belém), por exemplo. No entanto, costuma ser produzido nos bairros de periferia, seja na capital ou nas cidades do interior do estado do Pará, considerado, portanto, uma “festa popular”.

Nesse mesmo sentido, Salles e Salles (1969, p. 278) apresentam o carimbó como expressão central da cultura paraense, descrito por eles como “dança de roda reunindo homens e mulheres, na qual os pares se destacam, um a um, e dançam soltos, aparecendo então configurações coreográficas solistas”. Para Figueiredo (1999), ele é um apanhado de folganças que em suas composições intercala aspectos de recreação e trabalho, o viver cotidiano em suas letras. Faz-se presente, em maior ou menor grau e de formas diferentes, em todo o território paraense.

A título de exemplo, o carimbó na Ilha do Marajó, é denominado de carimbó pastoril, distinto do dançado em Marapanim e Maracanã, cidades situadas na zona litorânea do nordeste paraense, o carimbó praieiro. De fato, o carimbó faz parte do lúdica do amazônida que o pratica, “é lazer em primeiro lugar e sintetiza muito a identidade da cultura popular do Pará”. (FIGUEIREDO; BOGÉA, 2015, p. 83).

Fuscaldo (2015) nos permite uma visualização geral no que se refere aos sujeitos que excutam, brincam, produzem e vivenciam o carimbó: os carimbozeiros. Estes estão divididos em: A) O cantor principal que puxa os versos e os refrãos, conhecido como “cantador de carimbó”; B) O “tirador de carimbó” é aquele que inicia o canto; C) O “batedor de carimbo” é quem toca o tambor (curimbó); D) Os dançarinos são os “dançadores de carimbó”. É comum que os carimbozeiros exerçam mais de função em seus grupos.

a existência de bens culturais de natureza material e imaterial”. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/234> >. Acesso em: 15 ago. 2021.

Sobre a dança, os dançadores movimentam-se e entram em círculo enfileirados girando todos em um mesmo sentido e por vezes, no próprio eixo, momento em que se pode notar enfaticamente o colorido das longas saias das carimbozeiras.

[...] e fazem movimentos como se remassem, a cada verso os movimentos correspondem à cena cantada. E assim a dança começa, com solo de flauta e requebros das dançarinas, quando entra a voz do cantor e o marcador bate palmas para cadenciar o ritmo. Há momentos em que os casais se abaixam e se levantam alternadamente, num movimento que lembra o balançar da maré (FIGUEIREDO, BOGÉA, 2015, p. 87).

No que se refere à indumentária do carimbó há uma diferenciação pelo sexo dos dançarinos, em geral as mulheres trazem flor no cabelo solto, blusa de cambraia, saia florida bem rodada, pés descalços e colares de contas coloridas. Os homens vestem calça curta, calça pescador, blusa com a mesma estampa da saia das mulheres, amarrada à cintura e aberta para cima e pés descalços. Os músicos vestem calça, blusa estampada, chapéu de palha e pés descalços (FIGUEIREDO; BOGÉA, 2015, p. 87).

Para Tony Leão da Costa (2015), a princípio, o termo carimbó indicava o tambor usado na manifestação, mas passou a significar, além deste instrumento, também a dança, a poesia, o canto e os outros instrumentos que o acompanham e que foram sendo acrescentados por quem o produz, brinca e vivencia: os carimbozeiros.

As discussões em torno do carimbó apresentam uma particularidade, pois não se trata de investigar meramente a cultura, música e a dança em si, mas também a tentativa de identificar o grupo étnico-racial que a produz, a formação do povo amazônico, quem o pratica e vivencia. Na década de 1970, por exemplo, folcloristas, jornalistas, pesquisadores e músicos perguntavam-se qual seria a origem étnico-racial do carimbó: indígena, africano, português ou caboclo? (COSTA, 2015).

Não interessa neste trabalho entrar no mérito da discussão sobre a “origem” do carimbó, ou fazer distinções sobre qual a forma “verdadeira” e “genuína” de produzir e praticar essa cultura. Mas interessa identificar traços das influências africanas e indígenas nos elementos diversos dos quais o carimbó é constituído, o que nos leva também a marcar presenças afro-indígenas no estado do Pará. No capítulo anterior fizemos movimento semelhante no sentido de identificar presenças de povos indígenas e deslocamentos de populações negras escravizadas em fuga na região de Marabá.

Em 1974, José Ubiratan Rosário, professor da Universidade Federal do Pará. Em fevereiro daquele ano, ele publicou um artigo no jornal A Província do Pará, intitulado Síntese etno-histórica do estudo do “carimbó”. O texto começa por definir historicamente duas regiões econômicas que se implantaram na Amazônia desde a colonização: uma de economia extrativista, na qual a presença do indígena seria maior, e outra de economia agrária, que teria como principal braço de

trabalho o negro. Estas duas áreas compreendiam o que fora antes a província do Grão-Pará e Maranhão. Ubiratan Rosário direcionou o seu estudo especificamente para a Amazônia Oriental, antes do processo de expansão para o oeste (COSTA, 2015, p. 7).

Na interpretação de Costa (2015), com a implantação de rotas de tráfico de escravizados nessa região, o contingente populacional negro se multiplicou de forma contundente, deixando sua marca de forma perene através da música, ritmo e coreografia na cultura da Amazônia, sobretudo na região oriental.

Desse modo, o estudo de Vicente Salles (2004, p. 200-202) analisa a presença do lundu no Pará no início do século XIX a partir de impressões de itinerantes europeus acerca da região. De acordo com esses vestígios, o lundu funcionaria como uma categoria de samba de roda, conhecido também como batuque, feito por negros em celebrações consideradas profanas como as festas de santo. No entendimento do pesquisador, a ampla ressonância do lundu ao durante os 1800 no estado teria dado base para o aparecimento de outras danças, dentre elas, o carimbó.

Assim, para Figueiredo (1999) o carimbó é fruto da convergência das culturas negras, indígenas e dos demais povos da Amazônia, como os ribeirinhos. Talita Monteiro (2017), por sua vez, defende que

Ele é híbrido porque, pela sua história, é resultado de tensões, ajustes e negociações possibilitadas pelos encontros interétnicos (indígena, negro e ibérico), sociais e musicais, que desterritorializam o conhecimento do carimbó e o ressignificam a partir de outras práticas culturais (MONTEIRO, 2017, p. 39).

Nesse mesmo raciocínio, Fuscaldó (2015) argumenta que nenhum elemento é essencialmente indígena, africano ou europeu na Amazônia dos dias atuais. Ela indica que não se pode pensar o carimbó distanciado do processo histórico de múltiplas culturas e povos que constituem a Amazônia paraense. Desse modo, a cultura do carimbó evidencia uma identidade étnico-cultural híbrida que carrega em si fortes elementos de matrizes indígenas, africanas e ibéricas.

Tal hibridismo parece ter ganhado forma e contornos inteligíveis na figura genérica do “caboclo”, como é possível notar no trabalho de Vicente Salles e Marena Salles (1969), intitulado *Carimbó: trabalho e lazer do caboclo*, em que os autores defendem novamente a tese do carimbó como sincretismo das tradições negras e indígenas, uma cultura híbrida que eles entendem como claramente “cabocla”. José Ubiratan Rosário (1974) publicou estudo no Jornal “A província do Pará” com o título *Síntese etno-histórica do estudo do carimbó* e, no mesmo sentido de Salles (2004), acredita que o lundu, que se originaria pela presença

negra na região, seria a base para o aparecimento do carimbó. Para ele, o lundu seria mesclado com outros elementos e recriado pela ação do “caboclo”.

Silvio Lima Figueiredo e Eliana Bogéa (2015), em artigo intitulado *Hibridismo cultural e atualização da cultura: o Carimbó do Brasil*, analisam a letra da música “A Ilha do Marajó”, e defendem uma evidente origem negra do carimbó, mas quando remetem ao processo de hibridismo evidenciam ser uma espécie de “ritmo caboclo”.

Interpreta-se o carimbó, muitas vezes no senso comum, como ritmo indígena, mas sua origem negra é evidente, como indica a música “A Ilha de Marajó”, do Mestre Verequete, nos versos “Ela, ela, ela a maior ilha do nosso Pará/ a Ilha de Marajó/ tem grande povoação/ aonde nasceu o carimbó/ no tempo da escravidão”. Como uma espécie de ritmo caboclo, proveio das relações do negro e dos povos da Amazônia, índios e caboclos, somado às danças portuguesas (FIGUEIREDO; BOGÉA, 2015, p. 85).

Para Costa (2015), o termo caboclo passou a ser amplamente divulgado ao passo em que o carimbó conseguia o foco da mídia e passava a ser bastante veiculado nos meios de comunicação em massa. Sobretudo a partir da década de 1970, o “carimbó caboclo”, como foi apresentado frente ao mercado, ganhou páginas de jornais, e foi amplamente veiculado nas rádios e programas de televisão. É possível que essa designação tenha deixado o carimbó mais “comercial”.

Nessa sequência, Monteiro (2017), ao refletir sobre o caboclo, diz que este parece querer representar um híbrido que simboliza a mistura entre o índio e o branco. Aqui, chamamos atenção para o ponto central dessa discussão: direta ou indiretamente, usar o termo caboclo pode neutralizar ou ocultar, em certa medida, a presença de tradições e matrizes culturais e raciais que historicamente foram subalternizadas: a negra e a indígena. Tradições que, de acordo com todas as pesquisas às quais tivemos acesso, desde Salles e Salles (1969), aparecem como protagonistas e formadoras do carimbó, seja na musicalidade, na estética e/ou performance e que paradoxalmente são formadoras do termo caboclo.

O problema é que a existência do “carimbó caboclo” deixa a marca de uma cultura pacificada. Entendemos – que nessa circunstância em específico – o caboclo aparece como um elemento pacificador, sujeito principal, emergindo como um todo homogêneo, ainda assim complexo, mas que para este caso incorpora e atenua uma potencial preponderância afro-indígena, porquanto, como ser híbrido, suplanta o necessário protagonismo de sujeitos invisibilizados (COSTA, 2015).

A intenção não é negar a existência do processo de hibridismo dessas culturas, mas reiterar que esse hibridismo não pode ser compreendido como um elemento pacificado, mas fruto de negociações, embates, ajustes que ganham forma e constituem constante

movimento, incorporação e ressignificação, a partir de outras práticas, experiências, negociações e vivências. E importa evidenciar matrizes culturais – que historicamente foram marginalizadas – como formadoras do que somos, que existe e resiste na Amazônia paraense através cultura do carimbó pelo soar dos tambores negros e dos maracás indígenas.

Concordamos com o entendimento de Glissant (2005, p. 18), de que populações oriundas da diáspora africana recompuseram suas matrizes culturais nas Américas, em contato com tradições nativas e europeias “através de rastros/resíduos, uma língua e manifestações artísticas, que poderíamos dizer válidas para todos”. Neste sentido, compete destacar também incorporações feitas por diferentes povos africanos em diáspora, ressignificando suas visões de mundo, suas práticas culturais e formas de ocupar espaços no “novo mundo”.

A partir das reflexões do autor, e das leituras sobre carimbó, depreendemos que as práticas desses sujeitos, são marcadas pela cosmologia de populações de origens africanas, que ao entrarem no “novo mundo” a partir do tráfico, trouxeram consigo experiências, expectativas, visões de mundo que se recriaram e ressignificaram nestes espaços diaspóricos; bem como indígenas, populações nativas das Américas, com saberes e fazeres ancestrais, conectando natureza, sociedade e universo cósmico.

3.2 Da criminalização do carimbó

Para Eliana Bogéa (2019), a denominação do carimbó nasceria dos tambores feitos de troncos de árvores escavadas, e uma das extremidades seria coberta de pele de animal. Os tamanhos variam de acordo com o som que se deseja emitir: os mais longos para sonoridades agudas e os curtos para sonoridades graves. De modo geral chegam a ter cerca de 1 metro de comprimento com diâmetros de até 65 centímetros, chamado de curimbó. É nesse sentido que ela defende que o batuque africano se faz presente na construção cultura do carimbó.

Ao reconhecermos que o carimbó nasce da denominação dos tambores que lhe dão vida, o curimbó, impossível separá-lo dos terreiros das religiões de matriz africana, uma vez que esse espaço incorpora o tambor, as maracas, a roda/gira, a indumentária e a entrega própria de nossa ancestralidade africana. Mestre Manoel do Uirapuru de Marapanim, é também um Mestre que nos guia, orienta e protege em nossa fé segundo os preceitos da Umbanda [...] (BOGÉA, 2019, p. 116).

Assim como a capoeira e o samba no século XIX, o carimbó também sofreu represálias governamentais, tendo sido proibido na capital paraense:

Quadro 3 – Leis que proibiram o carimbó em Belém

Lei nº 1.023, 5 mai. 1880 – Código de Posturas Municipais de Belém, cap. 19	Lei 723 (1916) – Código de Posturas Municipais de Belém
<p>Artigo 107. É proibido, sob pena de 30.000 réis de multa. Parágrafo 1º Fazer bulhas, vozerias e dar altos gritos sem necessidade. Parágrafo 2º Fazer batuques ou samba. Parágrafo 3º Tocar tambor, corimbo ou qualquer instrumento que perturbe sossego durante a noite.</p>	<p>Fica proibido fazer batuque ou samba, tocar tambor, carimbó ou qualquer outro instrumento que perturbe a ordem.</p>

Fonte: Decreto nº 847 (1890). Disponível em: https://modeloinitial.com.br/lei/DEC-847-1890/vadios-capoeiras-@_III_XIII.E. / (Coleção de Leis da Província do Grão-Pará, Tomo XLII, Parte I), que dispõe no Capítulo XIX, sob o título “das Bulhas e Vozerias”. Reprodução: MOTA, Mariti Sousa. 2022.

Sob pena de pagamento de multa, o carimbó foi criminalizado e colocado, indiscriminadamente, no grupo dos sons populares entendidos como bárbaros, do mundo da rua e da desordem pela legislação e, portanto, pelo pensamento hegemônico da capital paraense e região metropolitana. Esse exercício de recuo no tempo possibilita perceber um certo distanciamento no que se refere ao universo das autoridades públicas e das camadas populares que, em torno de manifestações como o carimbó usavam o tambor como instrumento de resistência, fé e lazer.

Estes vestígios nos ajudam a compreender a associação do carimbó como uma espécie de batuque relacionado ao universo musical negro paraense. Importa dizer que o final da escravidão e as décadas iniciais da República constituíram momentos turbulentos de crises políticas, sociais e de conquistas dos povos negros. A lúdica da performance cultural negra, de música e dança, adentrava o século XX como um artefato do mundo dos desclassificados. Isso pode justificar que sua presença na capital do Pará tenha sido tratada, nesta época, como caso de polícia.

Nota-se, com isso, que a lei municipal referia-se ao instrumento “carimbó” e o tratamento dado é muito parecido com o que ocorreu com as manifestações da cultura popular negra ou mestiça no restante do Brasil durante o século XIX. Uma postura eminentemente proibitiva e repressiva por parte das autoridades e por importantes frações do mundo da cultura “erudita” (SANDRONI, 2001, apud COSTA, 2015, p. 2)

O carimbó nos estimula a pensar o Brasil e seus resquícios coloniais, a subalternização de raças e a perseguição sistemática daquilo que nos identifica com as

matrizes culturais negra e indígena. Isso porque a presença desse artigo na legislação de Belém se dá justamente contra as manifestações de música e dança de origens negras e indígenas que as produziam nas periferias das cidades. E que, “à época, podiam ser denunciadas na imprensa como lugar de “desclassificados”, de desordem e de feitiçaria (COSTA 2015, p. 2).

Com os grupos principais na elaboração dessa cultura popular, subalternizados dentro sistema colonial e escravista, podemos denotar, então, uma perspectiva conservadora no pensamento social dominante no campo da cultura desde aquela época. Partindo dessa premissa, entendemos a criminalização do tambor como um traço histórico que relega a cultura popular ao campo do exótico, percepção que pode ser notada ainda nos dias de hoje quando se faz referência à cultura amazônica como “folclore”, como se esta fosse uma “cultura menor”, ou congelada no tempo, destoante da realidade social reatualizada.

3.3 Da patrimonialização

Em 2014, depois de um longo processo mobilização política, pesquisas e um inventário que perdurou cerca de 10 anos, o carimbó foi reconhecido como Patrimônio Cultural Brasileiro pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), no âmbito de uma política pública no campo da cultura denominada Política Nacional de Patrimônio Imaterial, cujo registro foi obtido no livro “Formas de Expressão”.

As lutas e campanhas no que se refere ao processo de patrimonialização do carimbó encontraram lugar em um contexto específico: a criação de uma política nacional de cultura proposta pelo Ministério da Cultura na pessoa do então ministro Gilberto Gil, entre 2003 e 2007, período do primeiro mandato de Luiz Inácio Lula da Silva na presidência da República. Uma característica da criação dessa política nacional foi promover a participação de representantes das variadas manifestações culturais espalhadas pelo país na construção dessa política (MUNIAGURRIA, 2016).

É no momento da luta pelo reconhecimento do carimbó enquanto Patrimônio Cultural Imaterial que o município de Santarém Novo assume protagonismo no debate ganhando notoriedade tanto no estado do Pará como no cenário nacional. Haja vista que, de acordo com Lorena Avellar Muniagurria (2018), Santarém Novo é um dos lugares que mantém viva a tradição de realizar o carimbó em homenagem às festas de santo, em específico ao santo negro São Benedito, que correm em concomitância às festividades natalinas.

A campanha “Carimbó Patrimônio Imaterial Brasileiro” surge, portanto da iniciativa da comunidade de Santarém Novo no âmbito da Irmandade de São Benedito no intento de preservar, promover e valorizar a cultura do carimbó.

O carimbó de Santarém Novo que e a Irmandade de São Benedito entraram, portanto, em um novo circuito de relações, o que foi acompanhado por importantes mudanças. A Irmandade, por exemplo, inscreveu-se no Cadastro Nacional de Pessoas Jurídicas, oficializando-se como associação privada (pois um CNPJ era necessário para poder inscrever-se em editais públicos e, assim, ter acesso a verbas públicas de apoio à cultura). Além disso, uma vez que a festividade acumulava características que a permitiram ser identificada com uma manifestação “popular” e “autêntica”, a cidade passou a receber visitas e atenção por parte de integrantes do IPHAN e de outros agentes interessados em cultura popular e patrimônio imaterial. Com esses movimentos, o carimbó de Santarém Novo passou a protagonizar outras ações, para além da festa para São Benedito. (MUNIAGURRIA 2018, p. 245).

Nascida em 2005 a campanha “Carimbó Patrimônio Imaterial Brasileiro” teve como polo de militância a pequena cidade de Santarém Novo, que articulou carimbozeiros de todas as partes do Pará, cujo intento era reivindicar ante ao Estado brasileiro o reconhecimento da manifestação regional como Patrimônio Imaterial brasileiro (MUNIAGURRIA, 2018).

Como mencionado anteriormente, nesse lugar, a Irmandade reverencia e homenageia São Benedito, todos os anos, no mês de dezembro, com onze noites de oração e de carimbó (SOUZA; FARES, S/A, p. 56).

Essa história já vai longe, precisamente, mais de dois séculos. Os antigos contam que os pretos, impedidos de frequentar os salões de festa dos brancos, faziam seus batuques, nos quintais, para homenagear o Santo devoto da comunidade. Após as ladainhas, a festa continuava ao som dos tambores, no ritmo animado do carimbó [...] (SOUZA; FARES, S/A, p. 56).

Não por acaso o dossiê do IPHAN (2013), quando trata acerca de uma possível gênese do carimbó apresenta os territórios negros reconhecidos como territórios de remanescentes de quilombos como referência primeira. O documento também apresenta a correlação do carimbó e a festa do santo negro:

Mais especificamente esse vínculo com o sagrado é construído através da experiência de etnicidade que vincula homens negros ao santo negro. (...) A relação entre o carimbó e as festividades de santo é notadamente irredutível, do ponto de vista de sua reprodução, sobretudo, nas localidades interioranas, e este fato se torna mais significativo ao se levar em conta as celebrações em devoção a São Benedito, muitas vezes referenciado como o “santo do carimbó” (IPHAN, 2013, p. 82, apud, FIGUEIREDO; BOGÉA, 20195, p. 83).

Consta ainda no dossiê elaborado pelo IPHAN (2013) do processo para registrar o carimbó como Patrimônio Imaterial Brasileiro, a inexistência de documentos escritos acerca dessa manifestação, o que conduz à inevitabilidade de valer-se das fontes não escritas, sobretudo, fontes da memória e história oral dos carimbozeiros. Caso em que cabe considerar tanto a experiência do narrador, quanto a memória herdada e assentida pela comunidade local. O documento também considera, de certa forma, a variedade do carimbó praticado em diferentes regiões do estado, mas evidencia um elo que conduz e que é compartilhado por todas elas, o sentimento de pertencimento a uma identidade paraense.

Na maior parte das vezes, os “carimbozeiros” exercem múltiplas funções dentro da manifestação: são compositores, instrumentistas, dançarinos e cantadores. No processo de transmissão do carimbó, como nas outras manifestações tradicionais, é evidente a importância da oralidade. Passado de geração em geração, ao longo dos anos, o carimbó nas comunidades tradicionais costuma ser citado como um saber aprendido “de orelhada” e que está “gravado na memória (FUSCALDO, 2015 p. 87).

Maria Antonieta Antonacci (2020) aborda pontos de aproximação de povos sob regimes orais como tradições em diáspora africana e povos Yanomami no Brasil, mesmo sabendo das diferenças locais, geográficas e temporais. Para ela, as sociedades de tradição oral são protagonistas no aqui e agora, pois compõem a “tradição viva”, constituinte do fundamento da diversificação das nossas heranças e patrimônios culturais. “Para que nossa pluralidade cultural e religiosa, memórias e patrimônio vivo não se tornem passado, como a beleza do morto, importa ter noções de como suas memórias se mantêm vivas e o que representa sua alteridade” (ANTONACCI, 2018, p. 93).

Desempenhar funções múltiplas dentro do fazer do carimbó e a importância da oralidade enquanto forma de transmissão são elementos característicos ainda hoje, “não apenas entre os moradores do interior, mas também entre aqueles que vivem mais próximos da realidade urbana, como é o caso, por exemplo, dos carimbozeiros mais jovens” (FUSCALDO, 2015, p. 90), sobretudo em zonas de periferia, como é o caso do carimbó em Marabá.

3.4 Carimbó marabaense a partir da poética do Grupo de Tradição Popular Mayrabá

O Grupo de Tradição Popular Mayrabá, ou simplesmente Mayrabá, nasceu em 1994, a partir da ação do seminarista e antropólogo Gilson Sobreiro, caracterizando-se como uma entidade sem fins lucrativos, cujo intento é colaborar no fomento da cultura popular paraense e marabaense, através do canto e da dança. Além disso, um dos objetivos do projeto

é atrair jovens em situação de vulnerabilidade social através de atividades culturais e de lazer. A expressão Mayrabá parece derivar do tupi, “mayr” significaria “estranho” e “abá” significaria “gente”, terminação que seria utilizada para designar o processo de hibridismo racial entre o branco e o nativo da região¹¹.

No que concerne à produção cultural notamos que está vinculada a uma identidade que denominamos negro-amazônida. No entendimento de Loureiro (2002), a amazonidade manifesta-se no sentimento de pertencimento a uma identidade cultural híbrida que decorre da confrontação ou imbrincamento de diversas identidades.

O local de encontro do grupo Mayrabá, situa-se na rua Barão do Rio Branco, número 625, bairro Francisco Coelho, popularmente conhecido como “Cabelo Seco”, núcleo urbano Marabá Pioneira. Para Talita Monteiro (2017, p. 59), o “Cabelo Seco” é uma das periferias da cidade, majoritariamente os moradores têm o perfil econômico de baixa renda que apresentam características e hábitos de ribeirinhos, como a lavagem de roupas nas águas dos rios e o trabalho com a pesca e nas embarcações que no período do verão amazônico, fazem o transporta da orla de Marabá às praias do rio Tocantins.

Por lá povoam histórias sobre o início da cidade, principalmente histórias e lendas de seu surgimento. O bairro tem forte influência negra e maranhense. Com esses elementos não menos importantes, identificamos características únicas e observáveis na formação do carimbó, que adquire o sentimento de pertencimento à uma cultura amazônida e negra (MONTEIRO, 2017, p. 4).

Diante disso, o Mayrabá ganha visibilidade e torna-se uma das referências culturais aos moradores do bairro, haja vista que sua produção traz como ponto de partida elementos que são compartilhados por esta comunidade, como narrativas de antigos moradores, aspectos da cultura culinária e do cotidiano da cidade de um modo geral, presentes na poética do carimbó que eles produzem. Como pode ser observado no conteúdo das composições que analisamos a partir de agora.

Composição 1 – “Gente nossa, coisas da gente”

<p>Gente Nossa, Coisas da Gente Compositor: Gilson Sobreiro</p> <p>Já despertou no Araguaia Levanta caboca vai trabalhar Pega tua trouxa e põe na cabeça Pra beira do rio te põe a andar</p>	<p>Dança Quadrilha menina Dois pra lá e dois pra cá Dança charmosa e dengosa. (2x)</p> <p>Cavaleiro pega dama cumprimenta pessoal</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

¹¹ Definição defendida por Karla Santis, vice-coordenadora do grupo Mayrabá.

E lava daqui E lava de lá (4x)	Olha a chuva o formigueiro, balancê no arraial
Joga no rio te põe a escovar Espreme daqui, espreme de lá Sacode pra cima, sacode pra baixo Não para de lavar (BIS)	Serra, serra para o lado Vai serrando devagar Passa o túnel, passa a onde Pra dançar o Boi Bumbá
E lava daqui E lava de lá (2x)	Hei, hei, hei, hei, Hei, hei, hei, hei,
Rema, rema, rema, rema, rema, Zé	Estrela dalva vem chegando Vem chegando pra dançar. (2x)
Joga tua rede no rio Pra pegar Tucunaré (2x)	Com catirina que não para de azarar Com pai Francisco que só sabe lamentar Com vaquejada preparada pra laçar Com arco e flecha da tribo Do Mayrabá
Em cima vive o nego d'água Em baixo vive a Boiúna Rema de pressa caboco Nas águas do Itacaúna. (BIS)	Estrela dalva vem chegando Vem chegando pra dançar. (4x)
Rema, rema, rema, rema, rema, Zé	Hei, hei, hei, hei Hei, hei, hei, hei
Joga tua rede no rio Pra pegar Tucunaré. (BIS)	

Fonte: Grupo de Tradição Popular Mayrabá, 2020.

“Gente nossa, coisas da gente” é um carimbó do grupo Mayrabá criado pelo compositor e fundador do grupo, Gilson Sobreiro. Alguns elementos da letra nos dão pistas para compreender a relação dos marabaenses com os rios que cortam a cidade e a importância desses últimos na configuração do cotidiano e da cultura da cidade. Sobretudo no que se refere àqueles que possuem morada às margens dos rios, como é o caso dos moradores do bairro conhecido como “Cabelo Seco”.

Gostaria primeiramente de chamar atenção para o título da música que pressupõe a noção de um sentimento de pertencimento, de fazer parte de algo que identifica como um coletivo (“gente nossa”), e uma identificação que parece surgir de alguns aspectos e costumes que podem ser comuns a essa comunidade (“coisas da gente”), no caso específico, aos marabaenses.

A letra começa fazendo menção ao “amanhecer” do rio Araguaia quando o compositor faz a escolha de utilizar o verbo “despertou”, esse amanhecer parece não esperar muitas horas para que as lides diárias das “cabocas” lavadeiras tenham o seu início, haja

vista da escolha do advérbio “já” (“já despertou no rio Araguaia”), que traz o sentido de imediatismo para o verso em questão. Então a lavadeira se lança logo cedo nas águas dos rios, seja para garantir o sustento, seja para cuidar das roupas da família¹².

Não só a lavadeira desperta logo cedo nas águas dos rios, mas a música traz outro personagem tipicamente amazônica e que também se utiliza das águas dos rios como local de trabalho e sustento, o pescador. Entre remadas e lançadas de rede o pescador retratado na letra de Gilson Sobreiro, fisga Tucunarés agora nas águas do rio Itacaiúnas. Aqui temos dois elementos importantes, o primeiro é o Tucunaré, peixe típico de água doce que se faz presente nos rios da Amazônia, inclusive nos rios Itacaiúnas e Tocantins que cortam a cidade de Marabá e encontram-se no bairro “Cabelo Seco”, como também no rio Araguaia que está na região de Marabá.

A presença da cultura indígena em “Gente nossa, coisas da gente” também é considerada quando a letra traz o Tucunaré: do tupi a palavra “Tucun” é utilizada para designar um tipo de palmeira com espinhos que se localiza geralmente às margens dos rios ou em lugares rasos, “Aré” pode ser utilizado para remeter a ideia de amizade, familiaridade e/ou semelhança. O Tucunaré é um peixe que possui uma nadadeira dorsal grande e bastante espinhosa, que pode inclusive facilmente perfurar a pele humana. Diante disso, o nome Tucunaré pode significar “semelhante ao tucum” justamente devido aos espinhos¹³.

Iguaria bastante tradicional, o Tucunaré marca sua presença na culinária da cidade podendo ser preparado e servido de formas variadas. Está presente no cardápio dos diversos restaurantes que se localizam próximo às margens dos rios. Além disso, o peixe também serviu de inspiração para nomear um dos mais movimentados pontos da cidade no período do verão amazônico, “a praia do Tucunaré” que atrai turistas de toda a região.

O segundo ponto que deve ser observado fala justamente sobre os locais onde o Tucunaré pode ser encontrado na região, os rios. De maneira mais próxima, é possível observar como os rios Itacaiúnas e Tocantins se relacionam, o primeiro deságua no segundo justamente no ponto de início do bairro “Cabelo Seco” que teve a honra de ser banhado pelas águas dos dois rios e marcar o ponto de encontro entre eles. Lembramos que essa localização do bairro não se deu de forma natural, mas sim para atender interesses econômicos como abordamos no capítulo anterior.

¹² Interpretação que leva em consideração o lugar de “cuidadora da família” que foi reservado às mulheres dentro da sociedade estruturada a partir do pensamento patriarcal.

¹³ Artigo *Etimologia*, publicado pela Suncunduri: Amazon fishing lodge, por Carlos Augusto Sancho, disponível em: <https://sucunduri.com.br/wp-content/uploads/2022/06/Artigo-etimologia.pdf>. Acesso em: 19 maio de 2022.

De modo semelhante, os rios Araguaia e Tocantins se relacionam e encontram-se desenhando a região do bico do papagaio, formando a grande bacia do Araguaia-Tocantins. Esses três grandes rios citados aqui, são importantíssimos no que se refere a composição da cultura regional e ocupam espaço considerável no imaginário da população local. Tanto é assim que a letra traz dois seres místicos que compõem aquilo que chamamos de “encantaria amazônica” e que vivem nas águas dos rios, a “boiúna” e o “nego d’água” assunto que abordaremos de forma mais específica adiante.

A letra segue abordando uma festividade que também tem lugar na cena cultural da cidade, as festas juninas que acontecem no mês junho todos os anos¹⁴. A composição traz alguns passos de dança que são comumente executados pelas quadrilhas como “serra-serra” e “passa no túnel”, mencionando inclusive a presença do Boi-Bumbá, atração usada por alguns grupos de quadrilheiros. De igual modo, pode ser observado também que em um dos versos o compositor faz menção ao grupo Mayrabá relacionando-o com arco e flecha – elementos comumente atribuídos aos povos originários –, de modo que a impressão que fica é da possível reivindicação de uma ancestralidade indígena do grupo ou da cultura que o grupo produz.

Outro aspecto significativo diz respeito à cavalgada. Vale lembrar que, sobretudo a partir do intenso fluxo migratório incentivado pelo governo federal para Amazônia à época da ditadura militar, a região do sudeste do Pará tornou-se também um importante polo de produção agropecuária. A região, mesmo nos dias de hoje, guarda marcas desse histórico caracterizando-se, dentre outras coisas, pela grande propriedade rural (latifúndio) e a cavalgada que aparece na poética de Gilson Sobreiro, assim como a Feira de Exposição Agropecuária de Marabá (Expoama) são festas cujas referências parecem partir do mesmo lugar: da cultura do agronegócio bastante forte na região.

Composição 2 – O castanheiro

<p>O Castanheiro Compositor: Gilson Sobreiro</p> <p>Falado: Mês de dezembro hora de abandonar a casa as plantações, caboclo arruma a pobre bagagem e provisões, pega a montaria e vai pras matas com toda a família atrás</p>	<p>Amontoa os ouriços Depois corta com terçado Enche os paneiros bem cheios Feitos de “ambé” trançado (BIS)</p> <p>Ajunta... Ref.: Chapéu de canaúba Calça curta e pé descalço Com o busto descoberto</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

¹⁴ Em virtude da pandemia causada pelo coronavírus, em 2020 e 2021 as festas juninas não aconteceram na cidade de Marabá.

de castanha-do-Pará	Mata acima rio abaixo (BIS)
Por entre Igarapés Em remadas cadenciais Vai o caboclo e a família Em busca dos castanhais (BIS)	Ajunta... Ref.: Leva as castanhas pra “ponta” Nos “paiós” deixa secar Não tarda “gaiola” leva Pro porto de Marabá (BIS)
Ref.: Ajunto muito ouriço Depois corta com “Colin” Recolhe toda a castanha E joga no “jamaxi”	Ref.: Ajunta...

Fonte: Acervo do Grupo de Tradição Popular Mayrabá, 2020.

A segunda letra de carimbó analisada do grupo Mayrabá chama-se “O castanheiro”, do mesmo compositor, Gilson Sobreiro. De maneira geral, a história de Marabá é contada a partir de uma perspectiva econômica, comumente associada à extração das riquezas naturais da região o que alguns pesquisadores chamam de “ciclos econômicos”. No caso da castanha-do-pará não é diferente, como abordamos no capítulo anterior, aquilo que se convencionou chamar de “ciclo da castanha” ocupou e ocupa espaço muito importante na cidade, um exemplo é a própria configuração urbana do núcleo “Nova Marabá”.

O carimbó de Gilson Sobreiro, por outro lado, sobreleva não as grandes implicações econômicas do período, mas chama atenção para as lides diárias do trabalhador da castanha-do-pará e seus familiares. O primeiro verso faz menção ao mês de dezembro, que seria o período do ano no qual o trabalhador sairia em busca do fruto. Por ser uma atividade sazonal, a extração da castanha ocorre apenas em alguns períodos específicos do ano, com início geralmente em novembro alcançando o pico de máxima produção no mês de dezembro¹⁵.

Nesse sentido, Marília Emmi (1999, p. 66), ao falar sobre a coleta da castanha-do-pará, conclui que “por ser uma atividade sazonal, mantinha *os trabalhadores* ocupados durante alguns meses do ano” (grifo nosso). A canção não aponta de forma específica quais seriam as outras atribuições desses trabalhadores em outros períodos do ano, mas no segundo verso da primeira estrofe (“a casa as plantações, caboclo”) dá indícios que estes ocupavam-se como lavradores, provavelmente em plantações próprias, haja vista que, que é possível interpretar, a partir do mesmo verso, que as plantações se localizavam próximo à casa do castanheiro representado na poesia.

¹⁵ Tabela de sazonalidade de produtos comercializados no ETSP. Disponível em https://ceagesp.gov.br/wp-content/uploads/2015/05/produtos_epoca.pdf. Acesso em: 21 mar. 2022.

Por conseguinte, a representação formulada por Gilson Sobreiro nos apresenta um cenário de pessoas humildes no terceiro verso da primeira estrofe (“arruma a pobre bagagem”) que em animais de montaria, de forma conjunta com toda a família viajam para as matas em busca dos castanhais. Outra interpretação possível, é que os familiares do castanheiro retratado na letra exerciam também o trabalho de extração da castanha-do-pará, considerando-se que estes também viajavam para dentro das matas. Segundo parece, os meios de transporte utilizados em uma mesma expedição não eram apenas montarias, mas também embarcações de pequeno porte, pois eram movidas a remo “por entre os igarapés¹⁶”.

Possível ainda observar alguns elementos relacionados à atividade de extração da castanha-do-pará. O compositor explica a labuta do castanheiro que corta os ouriços¹⁷ com “colin”, uma faca, e joga no “jamaxi”, que seria um cesto feito de timbó¹⁸ para carregar as castanhas. Apresenta também mais um tipo de faca utilizada para cortar os ouriços, o “terçado”, e mais um tipo de cestos utilizados para carregar as castanhas, que seriam feitos de “ambé”¹⁹ trançado.

Podemos perceber que, além da coleta do fruto, a letra da canção denota que os trabalhadores se apropriavam de outros recursos da floresta na forma de artesanato para construir ferramentas que os auxiliassem no trabalho. Isso porque, de acordo com Maciel (1983, p. 18), “a poesia do carimbó é comprometida com a vida, com o amor, com as vicissitudes, as lides diárias, a natureza e todo o mundo natural do homem interiorano paraense”.

Por fim, as vestimentas do castanheiro são também descritas ao longo da canção como o chapéu de canaúba”, calças curtas e com o pé descalço, sem camisa a andar pela mata juntando castanhas que teria como destino o porto de Marabá. Mencionamos também, no capítulo anterior, que a partir da “Casa Marabá” essa produção seria escoada pelos rios Tocantins e Itacaiúnas.

¹⁶ Igarapé é uma palavra que vem do tupi e significa “caminho da canoa”, usado para designar riachos que nascem nas matas e desaguam nos rios (CORRÊA, 2017).

¹⁷ A castanheira produz um fruto, o qual conhecemos como ouriço, sendo uma produção anual. O fruto chega a medir de 8 a 15cm de diâmetro e demora mais de um ano para ser formado. O ouriço possui dentro de si as castanhas que contêm as amêndoas, as quais são consumidas de forma natural ou industrializadas e utilizadas em diversos subprodutos (WADT, et al. 2005, apud FERREIRA; SANTOS, 2019).

¹⁸ Cipó encontrado na floresta amazônica usado para confecção de vassouras e cestos. Utilizado por povos indígenas na pescaria, por meio da extração das toxinas do cipó que se pulverizadas na água, impedem que o oxigênio fixe-se nas guelras dos peixes, facilitando sua captura. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CU5iRzF1GM>. Acesso em: 21 mar. 2022.

¹⁹ O cipó ambé, também encontrado na região da floresta amazônica, é utilizado principalmente na construção de paneiros para coleta da castanha-do-pará. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=OFCuf_Opi6U. Acesso em: 21 mar. 2022.

Composição 3 – Lendas

<p>LENDAS</p> <p>Elton Haor e Paulo Vicente</p> <p>Diz a lenda que no Itacaúnas Mora uma boiúna Eu não quero ver a porca de bob's O cabelo arrumar</p> <p>Diz a lenda que no Itacaúnas Mora uma boiúna Eu não quero ver a porca de bob's O cabelo arrumar</p> <p>O nego d'água, o nego d'água O nego d'água pode me pegar</p> <p>Tem lenda aqui, tem lenda ali E acolá Cuidado menina, o boto quer namorar</p>

Fonte: Acervo do Grupo de Tradição Popular Mayrabá, 2020.

A Letra de carimbó, intitulada “Lendas”, é de composição de Paulo Vicente, membro do Grupo Mayrabá, em colaboração com o jornalista e morador do bairro “Cabelo Seco” Elton Haor e versa sobre as histórias que compõem o imaginário das lendas amazônicas. Trata, acerca da “boiúna”, uma cobra de proporções gigantescas que habitaria rio Itacaiúnas virando embarcações e assustando pescadores. A “porca de bob's”, por sua vez, representa a lenda de uma moça que agrediu sua mãe, e esta teria “rogado” uma praga na filha para que toda sexta-feira se transformasse em uma porca, passando a vagar pela cidade desde aquele dia.

“Matinta Perêra”, lenda das florestas presente no imaginário brasileiro, também aparece na música, citando o bairro “Cabelo Seco”, entre os rios Tocantins e Itacaiúnas, como seu local de aparição. O “boto”, outra lenda da floresta amazônica mencionado na letra trata-se de um boto que vive nos rios e que nas noites de lua cheia transforma-se em um homem sedutor cujo objetivo é relacionar-se com as moças ribeirinhas. Há também referência ao “nego d'água”, um ser que se materializaria na forma de um pigmeu que vivia nas águas do rio, tratando-se de um ser dúbio, pois ao passo que salva crianças do afogamento, puxa os pescadores para o “fundo” das águas.

Mais do que lendas, esses personagens compõem encantaria amazônica²⁰, traço significativo da região.

[...] na região amazônica, além das religiões comumente encontradas nas outras partes do país, como o catolicismo, o protestantismo, a umbanda e o candomblé, existem a pajelança cabocla e a encantaria amazônica. De maneira resumida pode-se dizer que a pajelança apresenta-se como uma forma de xamanismo na qual o pajé (curandeiro) incorpora (através de um ritual de transe) as entidades conhecidas como encantados ou caruanas (FUSCALDO, 2015, p. 90).

Os encantados, nessa perspectiva, podem ser humanos que não morreram, porém, encantaram-se e foram levados por outro encantado para o “encante”, seu local de morada. Esses locais de morada costumam ser os “fundos” de lagos, rios, mares, igarapés. Os encantados são seres invisíveis aos olhos humanos, entretanto, eles não se confundem com espíritos e, manifestam-se no mundo material na forma humana ou de animais, fazendo sentir sua presença por meio de vozes e alguns outros sinais – como o apito do curupira (MAUÉS, 1990). De acordo com a tradição, os encantados incorporam-se nos pajés e nas pessoas que receberam o dom para pajelança – curandeiros. “Habitam no fundo dos rios e igarapés, nos lugares encantados onde existem pedras, águas profundas e praias de areia, em cidades subterrâneas e subaquáticas, sendo chamado de encante o lugar de morada” (SILVA, 2015, p. 131).

É notório que o carimbó abriga uma memória coletiva comum aos moradores das comunidades que o praticam, introduzindo em suas letras os mitos dos ancestrais. Dessa maneira, manifesta formas de lidar com o mundo onde natureza, cultura, mortos, vivos, mundo real e mundo imaginário relacionam-se de modo acentuado (BLANCO, 2004). “Mais do que a predominância de referências a figuras do catolicismo da umbanda e da encantaria, o conteúdo das letras de carimbó está relacionado à natureza que rodeia o amazônida, respeito, admiração, proteção, unidade com a floresta” (SILVA, 2015, p. 94).

²⁰ Formada por entidades cultuadas nos rituais amazônicos ou mesmo que povoam os imaginários, geralmente híbridas, referenciadas em dimensões não terrenas e também não celestiais. Em alguns estudos, os encantados são caracterizados como seres invisíveis que habitam as regiões subaquáticas e são conhecidos também como caruanas. (MAUÉS, 1990, apud BOGÉA, 2019, p.113).

Composição 4 – Batuque Amazônico

BATUQUE AMAZÔNICO	
Mamãe oxum... “Meu planeta é a lua nova, Vem Jurema ver luar Minha moça é a lua Jurema lua luar”.	Que encanto tu és, Te apressa, te achega, Tem pena da nega, Que tanto te quer, que tanto te quer, Que tanto te quer, que tanto te quer.
Minha santa donzela, ó santa donzela, Minha santa donzela, ó santa donzela, Minha santa donzela, De roupa amarela.	Retruge o batuque a força de muqui, Batida a rigor, batida rigor. (bis) Retruge o batuque a força de muqui, Batida a rigor ôô, ôô. (bis)
Que encanto tu és, Te apressa te achega, Tem pena da nega, Que tanto te quer, que tanto te quer, Que tanto te quer, que tanto te quer.	O povo se torce, contorce, retorce, (2x) Serpente de horror ôô, ôô Ô, ô, ô, ô... Ô, ô, ô, ô... Ô, ô, ô, ô...
Batuque amazônico, paródia de bumbu, Retumba, retumba, retumbaribu. (bis) Batuque amazônico, paródia de bumbu, Retumbaribu ôô, ôô. (bis).	Retruge o batuque a força de muqui, Batida a rigor, batida a rigor. (bis) Retruge o batuque a força de muqui, Batida a rigor ôô, ôô. (bis)
Enquanto a pretada, luzida, suada, Prepara a macumba ôô, ôô. (bis).	O povo se torce, contorce, retorce, Serpente de horror ôô, ôô. (Bis)
Minha santa donzela, ó santa donzela, Minha santa donzela, ó santa donzela, Minha santa donzela, De roupa amarela.	Ô, ô, ô, ô... Ô, ô, ô, ô...

Fonte: Grupo de Tradição Popular Mayrbá, 2020.

A última letra a ser analisada no presente trabalho chama-se “Batuque Amazônico”, que faz parte do repertório de ensaio e apresentações do grupo Mayrabá, uma composição de autoria desconhecida²¹, mas que contém alguns elementos da cultura afro-brasileira, sobretudo no que se refere às práticas ritualísticas que compõem algumas religiões de matriz africana. Pode ter sido inspirada e/ou composta por negros escravizados do grupo banto²² já em terras amazônicas (MONTEIRO, 2017).

²¹ De acordo com Karla Santis, vice-coordenadora do grupo Mayrabá, a letra é uma composição popular de autoria desconhecida.

²² Os bantos são um conjunto de povos que habitavam a África Central nas regiões que hoje compreendem Angola, Congo, Gabão e Cabinda. Apesar das diferenças étnicas, esses povos compartilhavam o mesmo tronco linguístico: eram falantes das línguas bantos. Essa base comum permitiu que muitos traços culturais e

A letra é uma homenagem a “Oxum” que é referenciada logo no primeiro verso. “Oxum” é orixá que possui como reinos as águas doces (rios, cachoeiras, igarapés) nas religiões de matriz africana como candomblé e umbanda. De modo geral, costuma-se chamar “mamãe Oxum”, o que nos permite pressupor justamente um sentimento de respeito dos praticantes dessas religiões em relação à orixá, ao passo que também significar o sentimento do afeto e cuidado que comumente é associado à figura materna.

Não por acaso a letra faz menção à lua logo na primeira estrofe, pois uma das versões da história contada diz sobre uma divindade que se dividiria em três orixás: “Oxum”, “Iemanjá” e “Naná”²³, divisão relacionada ao culto das águas e à natureza, estando associada também às fases da lua. Desse modo, “Oxum” seria a donzela representada pela “lua nova” que significaria a origem, as nascentes das águas doces, ao mesmo tempo estaria representada também na “lua crescente”, indicando a junção de várias nascentes e formação dos rios²⁴.

Jurema, na canção, pode ser menção a uma pessoa, mas também pode definida como uma espécie de vegetal do tipo acácia e indica também um ritual e/ou prática religiosa que envolve a bebida, a fumaça, maracás e cânticos em algumas comunidades indígenas²⁵ e religiões de matriz africana²⁶.

Na sequência notamos que a letra faz alusão às características visuais dessa orixá, que vestir-se-ia com roupas de coloração amarela. Em algumas representações imagéticas ela está completamente vestida de amarelo em tons de dourado, portando espelho em uma das mãos, expressando vaidade e elegância. Cremos que daí a inspiração para qualificá-la

significados religiosos fundamentais fossem compartilhados por diferentes grupos dessa região vista hoje como um espaço geográfico menos heterogêneo do que se imaginava (DAIBERT, 2015, p. 10, 11).

²³ “Iemanjá” seria representada pela lua cheia que incitaria moveria seu reino elevando a altura das marés, pois é a considerada senhora de todas as águas. “Naná, por sua vez, é uma anciã representada pela lua minguante e simboliza o fim de um ciclo. Ela é senhora das águas lamacentas, o que pode significar que do barro de “Naná” formou-se a vida e para o mesmo a vida retornará. Disponível em: <https://aminoapps.com/c/wiccaebruxaria/page/blog/as-tres-faces-da-deusa-mae-orixas/>. Acesso em: 17 maio 2022.

²⁴ Disponível em: <https://www.facebook.com/page/269771836424254/search/?q=oxum%20iemanja%20nana>. Acesso em: 17 de maio 2022.

²⁵ O panteão mágico religioso da Jurema é composto por Reis, Rainhas, Príncipes, Princesas, Caboclos e Caboclas. Essas entidades habitam o juremá ou cidade da Jurema, terra dos “encantados” ou espíritos ali radicados em diversos reinos [...] O culto à jurema é sincretizado e se organizado por meio de um conjunto de símbolos emprestados do catolicismo popular e de traços culturais e religiosos africanos e indígenas. (CAMPOS; JORON, 2018, p. 46-47).

²⁶ A Jurema faz parte de um complexo cultural que inclui os Estados do Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas e Sergipe. Também denominada Catimbó, Macumba e Toré e é caracterizada pela incorporação de entidades denominadas Mestres e Caboclos, e pelo uso ritual da bebida e do fumo. Configura-se, assim, como uma prática ritual predominantemente nordestina, e também é encontrada no chamado Candomblé de Caboclo, no Estado da Bahia (PINTO, 1995 apud, CAMPOS; JORON, 2018, p. 46).

como “encanto”, vocábulo que pode ser observado em algumas passagens que se repetem na letra (“que encanto tu és”).

O conteúdo da composição reporta-se a “Oxum” como santa “donzela”, sendo possível a partir disso supor, portanto, que se trata de uma divindade de fisionomia jovem, haja vista que o termo historicamente foi usado para designar titulação de nobreza comumente atribuídos às filhas de reis ou fidalgos antes destas casarem-se²⁷. Percebemos nesse caso, a incorporação de elementos de outros grupos culturais. No entendimento de Rascke (2016), que estudou irmandades negras no sul do Brasil e percebeu também ali a incorporação de elementos de outras culturas nas manifestações festivo-religiosas no âmbito da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito:

Incorporar significa nesse momento, utilizar-se de elementos de outros grupos culturais ou étnicos e reinterpretá-los, apropriar-se de modo a satisfazer demandas culturais e práticas dos grupos que as selecionaram. Nesse sentido, incorporar [...] podia ser uma forma de constituir laços e conseguir aglutinar pessoas cativas (RASCKE, 2016, p. 163).

Outro traço que pode ser notado é o indicativo da presença do tambor através de onomatopeias (“retumbaribum”) e do vocábulo “retumba”, passando a ideia de algo que causa grande ressonância, que provoca grande som, a partir da batida forte no tambor que pode ser percebida no verso “retruge o batuque, a força do muqui” pode-se então supor um ritmo de percussão ressonante que se confirma no verso “batida rigor”, que traz ideia de intensidade.

A batida do tambor é característica das religiões de matrizes africanas, como o candomblé e a umbanda. Além dos tambores há outras expressões que aludem a elementos ritualísticos dessas matrizes, como a “macumba”, por exemplo. Há também outros vocábulos que carregam africanidade e remetem ancestralidade: “pretada” e “nega”, esta última aparece na representação como alguém que clama pela divindade em busca de refúgio, haja vista que necessita de condolência (“tem pena da nega”).

Em nossa compreensão, “Batuque Amazônico” é um carimbó de inspiração das culturas afro-brasileiras, conectando saberes e viveres de religiões afro-brasileiras, à medida que parece representar um ritual religioso de invocação da orixá “Oxum” ao som do batuque dos tambores, ao passo que a “pretada” amazônica prepara a “macumba”. Em África, as “vibrações corpóreas fluem em direções impensáveis” (BRITO; ANTONACCI, 2020), a

²⁷ Disponível em: <https://www.dicio.com.br/donzela/>. Acesso em: 18 maio 2022.

última estrofe (“O povo se torce, contorce, retorce/ Serpente de horror”) trata justamente acerca do corpo, dança/estética/performance:

Em atenção a saberes e memórias do corpo, a valores éticos e estéticos encarnados encenados, a narratividades em ritmos e rituais, a diálogos entre musicalidades e danças negras, apreendemos percepções sensoriais e cognitivas impregnadas por imagens simbólicas, melodias polifônicas, artes e metáforas de universos culturais africanos, em conexões cultura/natureza, corpo/saberes, arte/vida, materialidade/espiritualidade (BRITO; ANTONACCI, 2020, p. 89).

Partindo dessas argumentações, é através da relação religião/dança/estética/natureza e performance que o corpo se conecta em “flexões rítmicas a ancestrais vivências de povos africanos” (BRITO; ANTONACCI, 2020, p. 89). Portanto, a composição canta tradições festivo-religiosas do povo negro, em específico do negro da Amazônia paraense, pois ainda assim trata-se de um carimbó, com inspiração na ritualística de religiões afro-brasileiras.

Conforme o grupo Mayrabá pratica e produz a cultura do carimbó que também é de inspiração negra, reivindica uma potencial identidade afro-brasileira.

Figura 15: Musical do Grupo Mayrabá em Apresentação no dia da Consciência Negra



Fonte: Grupo de Tradição Mayrabá, 2021.

Na fotografia o musical do grupo se apresenta na orla do bairro “Cabelo Seco” com seus tambores e maracás em evento realizado no dia da consciência negra (2021). Vestem camisa com estampa personalizada do grupo e os homens usam chapéu de palha, elemento que remete à cultura ribeirinha. No lado direito, ao fundo, aparecem as águas do rio do

Tocantins abraçado pela luz do sol que se põe no Oeste. Na parte central superior é possível visualizar uma faixa que diz o seguinte: “Aquilombar-se contra o racismo: pela a vida e dignidade do povo negro”.

A intenção do fotógrafo do grupo ao escolher este ângulo e recorte para registrar a fotografia, assim como escolha dos membros do musical do grupo em se distribuir dessa forma, pode marcar uma reafirmação do posicionamento político combativo dos carimbozeiros do Mayrabá em relação ao racismo que estrutura a sociedade brasileira e marabaense. Pois o carimbó é música, dança, performance, cultura, é o batuque ressonante dos tambores que cadenciam um verdadeiro manifesto político de (re)existência acerca das formas de ser, estar, sentir e cultuar do povo negro e indígena da Amazônia paraense.

Na tentativa de elencar algumas considerações sobre a cultura do carimbó e na análise das fontes do acervo do Grupo de Tradição Popular Mayrabá, esperamos ter contribuído na problematização daquilo que as fontes do século XXI identificam como aspectos importantes na história da cidade de Marabá e como elementos da identidade marabaense.

4 O CARIMBÓ COMO FONTE PARA O ENSINO DE HISTÓRIA - MANUAL DO PROFESSOR

Este capítulo tem como objetivo apresentar a proposição didático-pedagógica da pesquisa que ganhou materialidade no formato de um Manual Didático para o(a) professor(a) com propostas de aulas para o Ensino Fundamental II, abordando a cultura amazônica afro-indígena na construção do carimbó enquanto expressão musical e de dança da cultura popular marabaense e apontando possibilidades de como trabalhar esses aspectos na Educação Básica. Tendo em vista a implementação da Lei Federal nº 10.639/03 e da Lei Federal nº 11.645/08 no Brasil, este trabalho tem por função criar um manual didático que proporcione ao professor o acesso a sugestões de aula que coloquem essas temáticas em foco.

4.1 Apresentação do manual de diálogo com professores e professoras

Caro(a) professor(a), este manual servirá como material didático para o desenvolvimento de aulas que envolvam História Local e Regional, utilizando-se do tema Patrimônio Histórico e Cultural da cidade de Marabá, tendo como principal fonte histórica o carimbó, a partir do acervo do Grupo de Tradição Popular Mayrabá. Assim, este recurso didático coloca em foco debates da formação histórica e cultural da cidade de Marabá, reiterando o protagonismo dos alunos e alunas e caracterizando o(a) professor(a) como mediador da produção de saber sobre a temática.

Antes de tudo, é importante ressaltar que este material é fruto da pesquisa que desenvolvi no âmbito do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória), na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA) e foi pensado e construído levando em consideração uma realidade escolar específica, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Salomé Carvalho. Isso não implica dizer que as propostas e sugestões de aula que trazemos aqui estão restritas apenas a esta comunidade escolar, haja vista que, este material pode ser ajustado de acordo as nuances e necessidades de cada comunidade escolar do município de Marabá.

As fontes selecionadas para este material são as fotografias e as composições pertencentes ao Grupo de Tradição Popular Mayrabá, sendo que as canções são: “Gente nossa, coisas da gente”; “o Castanheiro”; “Lendas” e “Dança do batuque amazônico”, que mesmo tendo autoria não identificada faz parte do repertório do grupo. Dessa maneira, o(a)

professor(a) que utilizar este recurso poderá trabalhar o conhecimento histórico que permita a interpretação das canções e das fotografias como fontes históricas.

A canção de Gilson Sobreiro,²⁸ “Gente nossa, coisas da gente”, fala sobre o viver de ribeirinho às margens do rio Araguaia, narrando as “cabocas” que trabalham desde cedo lavando roupas, das canoas que passam diariamente pelo rio Tocantins, dos pescadores que pegam o “tucunaré”. Faz referência também às lendas do rio: “Em cima vive o nego d’água/Em baixo vive a Boiúna/Rema de pressa caboco/Nas águas do Itacaúna.”

Outros aspectos percebidos na canção são as danças regionais, como a “quadrilha”, falando dos tempos de festas juninas no “arraiaí de Marabá”, além da “Catirina”, do “pai Francisco”, da “vaquejada” e do “arco e flecha”. Todas estas referências são apropriadas nas canções e vestimentas do Grupo de Tradição Popular Mayrabá, demonstrando relação intrínseca com a realidade onde estão inseridos.

“O Castanheiro”, do mesmo compositor, fala sobre a coleta de castanha-do-pará no mês de dezembro, quando o “caboclo” desce para a mata com a “família”. Ao longo da canção, o compositor apresenta um cenário com muitos “igarapés” e explica a labuta do castanheiro que corta os ouriços com “colin” uma faca, e joga no “jamaxi”, que seria um cesto feito de timbó para carregar as castanhas.

As vestimentas desse trabalhador também são descritas ao longo da canção como o “chapéu de canaúba”, vestido com calças curtas e com o “pé descalço”, sem camisa andando pela mata. Depois de coletar as castanhas, leva-as para a “ponta” e coloca nos paióis sob o sol e tendo seu destino final no “porto de Marabá”.

A música intitulada “Lendas” de Elton Har e Paulo Vicente fala sobre as histórias com elementos sobrenaturais que constroem o imaginário de lendas. Assim, fala sobre a “boiúna”, que tem sua história baseada numa criança que foi abandonada pela mãe numa cachoeira uma cobra gigante que habitaria o rio Itacaúnas, assustando os pescadores. Também cita a “porca de bob’s”, que representa a lenda de uma menina que gostava de passear pelas ruas, mas quando sua mãe estava doente, ordenou que ela não saísse. Foi quando ela agrediu sua mãe que rogou uma praga para a filha para que toda sexta-feira se transformasse em uma porca, passando a vagar pela cidade, desde aquele dia.

A música também faz referência a Matinta Pereira, clássica lenda das florestas presente no imaginário brasileiro, citando o bairro do Cabelo Seco, localizado às margens do Itacaúnas e Tocantins no núcleo Velha Marabá. Faz menção ao “nego d’água”, lenda que

²⁸ Filósofo e antropólogo, fundador do Grupo de Tradição Popular Mayrabá.

conta a história de um pigmeu que vivia nas águas do rio e salvava crianças de se afogarem no rio, puxando para o fundo os pescadores, pois não gostava deles. A música conclui com “cuidado menina” com o boto²⁹ que quer “namorá”.

A última música selecionada é intitulada “Batuque Amazônico” que tem em sua letra elementos da cultura dos povos banto, com referência a Oxum, divindade das águas doces nas religiões de matriz africana como Candomblé e Umbanda. Ao longo da letra há uma mistura de elementos ritualísticos ao som dos tambores que fazem parte da preparação da “macumba” e das danças presentes nos terreiros.

Além dessas, utilizamos também fotografias das apresentações dos carimbozeiros do Grupo de tradição Popular Mayrabá para que haja uma percepção dos instrumentos utilizados, as vestimentas das dançarinas e dos dançarinos, articulando cores e elementos culturais ressaltados ao longo das apresentações que trazem aspectos da cultura afro-indígena.

Assim sendo, qual a relevância de utilizar fontes históricas em sala de aula? Para esta resposta concordamos com Nilton Pereira e Fernando Seffner (2008) que afirmam ser uma possibilidade de apresentar aos estudantes a particularidade do saber histórico, podendo as novas gerações não somente ler as fontes ou descrevê-las, mas entender o “relato histórico” e como ele é capaz de criar representações sobre uma determinada realidade. Além disso, entender como os historiadores, trabalhando com os documentos, constroem uma interpretação do passado:

Pretendemos, desse modo, ensinar aos estudantes a especificidade da narrativa histórica em relação a outras narrativas do passado, como o cinema, a televisão, a literatura, a música, a matéria jornalística, dentre outras. Ou seja, queremos que o estudante se torna alguém capaz de reconhecer na História o estatuto de uma ciência, com seus limites e suas possibilidades. Não precisamos para isso, necessariamente, ensinar o estudante a ler um documento, mas apenas, singelamente, a desconfiar do documento, a olhar pra ele como uma construção do seu tempo e percebê-lo como um engenho que uma determinada civilização criou para mostrar às gerações seguintes uma imagem de si mesma. (PEREIRA; SEFFNER, 2008, p. 127).

A utilização de fontes históricas permite a produção de conhecimento dentro da Educação Histórica, que se desenvolve a partir da *literacia* histórica, entendida como forma de ler historicamente o mundo. Para Janaína Correia (2012), que concorda com a conceituação de Jorn Rüsen (2010), esta leitura de mundo somente é possível quando o

²⁹ O boto é mais um personagem da encantaria amazônica. Trata-se de um boto que vive nos rios e que nas noites de lua cheia transforma-se em um homem sedutor cujo objetivo, é relacionar-se com as moças ribeirinhas.

professor parte da premissa de que os alunos têm seus conhecimentos preconcebidos e, a partir destes, é possível buscar meios para constituir habilidades de análise como a percepção e a interpretação. A relação entre passado e presente orienta as discussões, conectando os diferentes significados do meio social:

A narrativa histórica organiza essa relação estrutural das três dimensões temporais com representações de continuidade, nas quais insere o conteúdo experiencial da memória, a fim de poder interpretar as experiências do tempo presente e abrir as perspectivas de futuro em função das quais se pode agir intencionalmente. A narrativa histórica constitui a consciência histórica como relação entre interpretação do passado, entendimento do presente e a expectativa de futuro mediada por uma representação abrangente da continuidade. Essa mediação deve ser pensada como especificamente histórica por operar a inclusão da interpretação do presente e do futuro na memória do passado. (RÜSEN, 2010, p. 65)

Nessa perspectiva, a narrativa histórica presente nas diferentes fontes, quando utilizadas em sala de aula, permitem a estudantes e professores questionar ideias vigentes ou problematizar diferentes concepções de mundo. Em virtude disso, a análise do passado parte de preocupações e problemas presentes que querem compreender a relação entre diferentes realidades, mas, o intuito não é prever o futuro, como se houvesse causalidade, outrossim estabelecer conexões e interpretações com o passado, ampliando a leitura de mundo crítica dos alunos.

Com isso, a *literacia* histórica, para Peter Lee (2006), caracteriza-se como um processo que produz uma espécie de alfabetização histórica, propiciando de maneira cognitiva para os alunos o conhecimento histórico e o contato com fatos objetivos. Além disso, os conhecimentos que formaram estes estudantes em sua vivência são levados em consideração, não sendo descartados como menos importantes, mas, o que se sobressai é uma produção de saber de senso crítico de maneira que este possa ter as ferramentas para atuar em sociedade.

Nesse sentido, utilizar documentos históricos não tem a finalidade de uma análise isolada e desconectada, mas seu uso deve corresponder aos questionamentos e às problematizações que os professores e alunos desenvolvem. A referência para estas interpretações do passado que a fonte histórica pode propiciar é o próprio conteúdo da disciplina escolhido para ser aplicado em sala de aula. (SCHMIDT; CAINELLI, 2009).

Levando isto em consideração, os objetivos das aulas para a utilização das músicas e fotografias variam de acordo com o ano de cada turma, os objetos de conhecimento e os questionamentos e debates estabelecidos com os alunos. Cada ano e idade tem suas

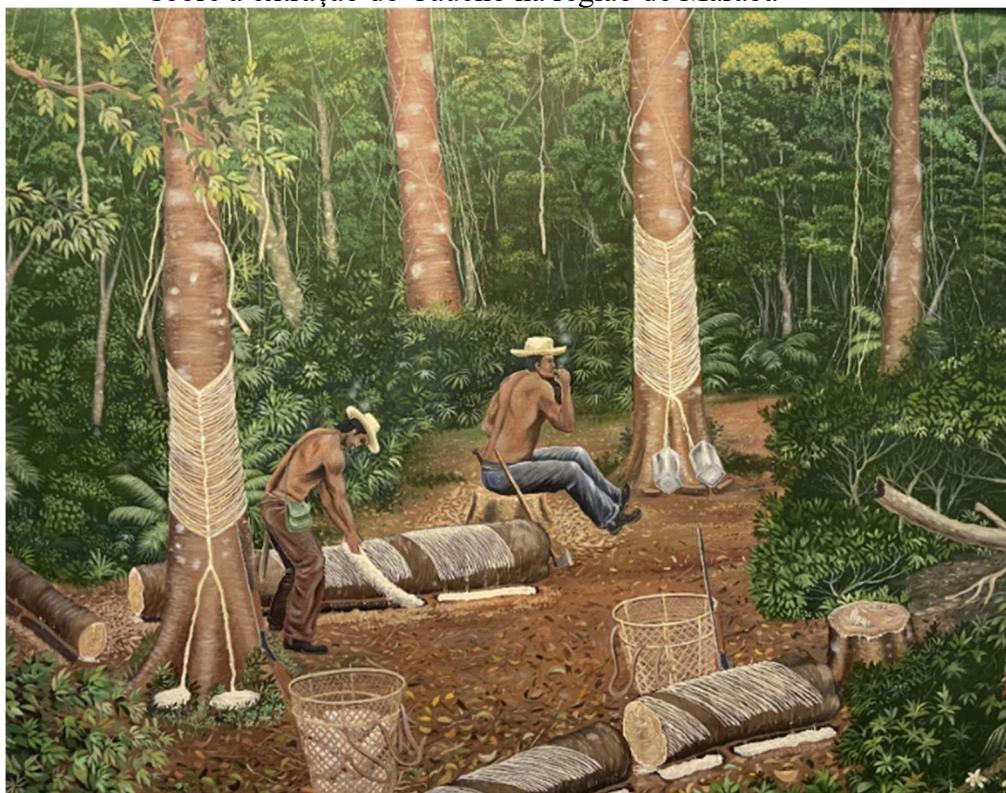
orientações e direcionamentos curriculares nacionais e locais, além de terem abordagens distintas de acordo com a idade e a relação com os conteúdos da disciplina História.

4.2 O Museu Franciso Coelho em Marabá

Marabá tem alguns espaços que fomentam a cultura na cidade, como também há um órgão de tombamento para patrimônios materiais e imateriais na cidade. De acordo com a Lei Municipal nº 17.846/18, Marabá tem um órgão destinado a comprovação, conservação e tombamento de construções enquanto patrimônio material, nomeado de Fundação Casa da Cultura de Marabá (FCCM). Este considera três prédios tombados: a Biblioteca Municipal, a Igreja São Félix e o Museu Municipal Francisco Coelho.

Dessa maneira, a FCCM e o Museu Municipal não têm espaços reservados a cultura afro-brasileira e africana na História do Brasil e de Marabá, sendo como únicas representações expostas as obras de Domingos Nunes no Hall próximo ao elevador do Museu Municipal:

Figura 16 – Fotografia da obra “No tempo do Caucho” (2011) de Domingos Nunes sobre a extração do Caucho na região de Marabá



Fonte: Acervo do Museu Municipal Francisco Coelho, fotografia registrada pelo autor da pesquisa, 2021

Figura 17– Fotografia da obra “Garimpeiros” (2009) de Domingos Nunes sobre o garimpo de diamantes em Marabá



Fonte: Acervo do Museu Municipal Francisco Coelho, fotografia registrada pelo autor da pesquisa, 2021.

Somente nessas obras encontramos a presença de pessoas negras, vinculadas à extração do caucho na lógica extrativista de comercialização da borracha, demonstrando as paisagens, e os trabalhadores, por volta dos anos 1900. Como também obras que dizem respeito ao garimpo de diamante, na década de 1920, representando trabalhadores negros na atividade mineradora à beira dos rios.

Por outro lado, o Museu Francisco Coelho tem duas salas reservadas à cultura indígena da região, sendo a primeira uma exposição permanente em que está presente um projetor com audiovisual da fala de Valdenilson, indígena da etnia Akratikatejê, cuja aldeia fica a 25 km da cidade de Marabá, já no município de Bom Jesus do Tocantins. Na sua exposição constam elementos dos aspectos culturais voltados para rituais, festividades e práticas que merecem ser problematizadas, dimensionando culturas em dinâmicas e movimentos.

Figura 18 – Sala de Etnologia com objetos da cultura material das sociedades indígenas de Marabá

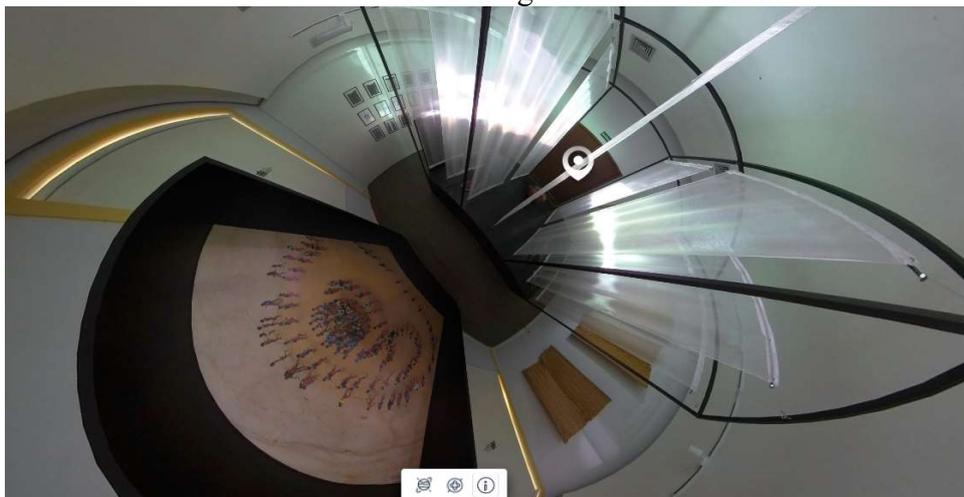


Fonte: Museu Municipal Francisco Coelho (virtual), disponível em: <https://app.lapentor.com/sphere/museu-municipal-de-maraba?scene=5f3ef7b7ffd0e1992ca5b88e>.

A segunda sala, reservada a história e cultura indígena é uma exposição temporária e contém instrumentos materiais ritualísticos e do cotidiano das sociedades indígenas no entorno de Marabá. Na sala há dois retroprojetores expondo um vídeo com a prática do ritual Caruara³⁰, que consiste um momento em que o pajé sente a necessidade de um período de renovação da aldeia. O vídeo exposto nessa sala mostra os Parakanãs fazendo essa ritualística desde sua construção, com as mulheres costurando as vestimentas, com musicalidade, pinturas e o círculo que constitui processo de invocação.

³⁰ Antônio Carlos Magalhães define so caruara ou Karuara “como substâncias patógenas que provocam dores quando introduzidas no corpo de alguma pessoa, ou ainda, uma foça, um atributo exclusivo dos xamãs encontrados no cigarro” (MAGALHÃES, 1994, p. 267).

Figura 19 – Sala de Exposições Temporárias 2 com a Exposição sobre rituais e cultura material indígena de Marabá



Fonte: Museu Municipal Francisco Coelho (Virtual), disponível em: <https://app.lapentor.com/sphere/museu-municipal-de-maraba?scene=5f3eca59ffd0e1d233a5b875>

No centro da sala há tecidos transparentes dispostos paralelamente, com o intuito de ampliar as imagens do ritual que está sendo projetado, porém, a tentativa não alcança êxito, pois a luz do retroprojetor não é forte o suficiente para chegar até o último tecido. Além disso, há esteiras feitas de palha que os indígenas usam para fazer parede ou secar sementes e instrumentos musicais, os adornos do cacique: isqueiro, pente, cocar e a bengala. Na sala também está presente imagens com pinturas corporais dos xikrins, suruis e parakanãs, povos indígenas da região de Marabá.

No que diz respeito a cultura imaterial, no museu é trabalhada em dois lugares: um na sala de espera, onde tem computadores e mesas para a utilização da comunidade. Estão dispostas no teto as fitas e em uma parede um violão, pandeiro, chapéu de palha e canções que remetem as festividades do Divino Espírito Santo, manifestação de cunho religioso católico trazida pelos portugueses ao Brasil ainda no período colonial e foi incorporada pela diversidade cultural tendo elementos afro-brasileiros em seus rituais.³¹

³¹ Sobre os significados e história da festa do Divino no Brasil ver artigo MACHADO, Sândala Cristina da Soledade. “A festa do Divino, nos dois lados do Atlântico” (2014). Disponível em: http://rj.anpuh.org/resources/download/1415135900_ARQUIVO_FESTADODIVINO.pdf.

Figura 20 – Sala de Espera com elementos da Festividade do Divino de Marabá



Fonte: Museu Municipal Francisco Coelho (Virtual), disponível em: <https://app.lapentor.com/sphere/museu-municipal-de-maraba?scene=5f3eca59ffd0e1d233a5b875>.

Por fim, o último espaço no museu dedicado a cultura imaterial é a sala das lendas, que tem como foco as histórias da encantaria amazônica que cercam o imaginário local sobre os rios e os perigos noturnos nas ruas do núcleo mais antigo da cidade: a Velha Marabá.

Figura 21 – Sala das Lendas



Fonte: DOL. Disponível em: <https://dol.com.br/carajas/entretenimento/cultura/676949/museu-lanca-sala-das-lendas-com-personagens-do-folclore?d=1>. Acesso em: 01 abr. 2022.

Deste modo, com os poucos elementos existentes da cultura material e imaterial de matriz africana e os elementos somente ritualísticos da cultura indígena é difícil estabelecer relações entre uma cultura e outra, pois estão dispostas de maneira distante e separadas, dificultando uma construção imediata da relação sociocultural entre ambas.

4.3 A BNCC e a Proposta Curricular de Marabá

Como base para as aulas de história este manual leva em consideração a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cujas premissas estão referenciadas na Constituição de 1988 reconhecendo como direito substancial a todos: a educação. Em consonância com a mesma, Marabá construiu sua Proposta Pedagógica Curricular “Pensando em Rede” do 6º ao 9º ano, para criar uma abordagem uníssona para a educação, a partir da qual as escolas devem elaborar projetos educacionais, planejamento de aulas, entre outros. Assim, faz-se necessário que – antes de apresentar as propostas de aulas para o ensino de História –, conheçamos aspectos das habilidades e das competências dos currículos em âmbito nacional e municipal para a disciplina.

Entretanto, é importante ressaltar que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não é a verdade em absoluto, mas um documento histórico que deve ser tensionado, refletido e questionado. Assim sendo, o currículo, de modo geral, deve ser pensado como uma construção social, produzido em meio a conflitos, embates e interesses. O currículo é, portanto, um documento que carrega em si visões de mundo que se deseja propagar.

Como qualquer outro documento histórico, a BNCC possui limites, sobretudo pela forma autoritária de como foi construída: sem audiências públicas e aprovada às pressas, o que fica evidente no componente curricular de História quando se percebe o pouco espaço destinado ao currículo específico, isto é, a história local e regional, o que denota um esforço no sentido da padronização do conhecimento.

De todo modo, fizemos um esforço na tentativa de relacionar este material com a BNCC (2018) e com a proposta curricular de Marabá (2019). Para os anos finais do Ensino Fundamental, a BNCC (2018) compreende ser o momento em que o estudante precisa entender cronologicamente os eventos fundamentais na constituição do Ocidente. Além disso, recomenda-se ao professor desenvolver condições necessárias para que os estudantes reflitam acerca do uso de documentos históricos, sejam eles materiais ou imateriais, de tal modo que possam construir críticas sobre diferentes objetos. Por fim, ter o contato com as “diferentes versões” do mesmo evento, cujas interpretações e argumentações possa proporcionar ferramentas para que o aluno elabore suas próprias ideias. (BRASIL, 2018).

Portanto, o foco das propostas curriculares para os Anos Finais do Ensino Fundamental a ênfase deve ser dentro da concepção a seguir:

a dimensão espacial e temporal vincula-se à mobilidade das populações e suas diferentes formas de inserção ou marginalização nas sociedades estudadas. Propõe-se, assim, o desenvolvimento de habilidades com um maior número de variáveis, tais como contextualização, comparação, interpretação e proposição de soluções. (BRASIL, 2018, p. 417).

Ou seja, perceber os sujeitos dentro das estruturas em que se inserem, compreender a multiplicidade espacial, histórica e cultural de cada sociedade. Dentro do fato de as histórias dos continentes europeu, asiático e americano terem se entrelaçado mostra o quão complexo é trazer para o estudo as continuidades e as descontinuidades dentro dos processos de circulação humana e de trânsito de mercadorias dentro das estruturas que formam as sociedades (BRASIL, 2018).

Dentre os procedimentos propostos, a seleção das fontes é primordial no desenvolvimento da aula, pois o trato do documento permite entender a formação do conhecimento histórico crítico. Os sentidos que os documentos carregam podem ser palpáveis ou não, pois um mesmo objeto pode ter significados simbólicos, como um terço, por exemplo. Assim sendo,

Os procedimentos básicos para o trato com a documentação envolvem: identificação das propriedades do objeto (peso, textura, sabor, cheiro etc.); compreensão dos sentidos que a sociedade atribuiu ao objeto e seus usos (máquina que produz mercadorias, objeto de arte, conhecimento etc.); e utilização e transformações de significado a que o objeto foi exposto ao longo do tempo. Esse exercício permite que os estudantes desenvolvam a capacidade de identificar, interpretar, analisar, criticar e compreender as formas de registro. (BRASIL, 2018, p. 418).

Dessa forma, para o 6º ano a unidade temática que melhor possibilita trabalhar com as fontes é “História: tempo, espaço e formas de registros”, aproveitando-se do objeto de conhecimento intitulado “Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico”. E a habilidade que precisa ser constituída junto aos alunos é: (EF06HI02) “Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas” (BRASIL, 2018, p. 422). No entanto, a BNCC não prevê o ensino de História Local e Regional para este ano do Ensino Fundamental.

Mesmo assim, a Proposta Curricular de Marabá (2019) também prevê a utilização de fontes históricas no 6º ano do Ensino Fundamental, tendo como primeira unidade temática “Construindo conceitos em história”, e dentro das suas habilidades fundamentais, está a identificação dos grupos sociais no âmbito local e regional, o reconhecimento da história

oral, da história de vida do aluno e a análise de fontes na constituição do saber histórico de sua região.

Quadro – Organizador Curricular de História 6º ano com os objetivos para o ensino de História Local e Regional e o uso de fontes históricas

Unidades Temáticas	Objetos do Conhecimento	Habilidades
I. Construindo conceitos em história	-O que é história? -Processos históricos; -Noções de tempo e espaço históricos; -Cartografia Social	(EF06HI01) Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas); (EF06HI02MB) Identificar os grupos sociais existente na sua região ou (localidade) assentamento e o território; (EF06HI03MB) Reconhecer a história oral da comunidade como fonte histórica para a construção de uma história local; (EF06HI04MB) Descrever sua própria História de vida (passado e presente).
	-Periodização histórica, o trabalho do historiador, os sujeitos e fontes históricas;	(EF06HI02) Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas.
	-Conhecendo as histórias de Marabá;	(EF06HI01MB) Conhecer as diferentes narrativas históricas, relacionadas à fundação da cidade de Marabá.
	-Índios da região e suas narrativas históricas;	(EF06HI02MB) Compreender a história do sudeste do Pará e de Marabá na versão dos povos nativos da região, as suas noções de tempo, periodização e formas de registro.
II. A origem da humanidade, deslocamentos e concepções	-Modos de vida das comunidades indígenas, quilombolas, ribeirinhas e camponesas no sudeste do Pará.	(EF06HI03MB) Identificar e conhecer os povos indígenas, quilombolas, ribeirinhas e camponesas da região sudeste do Pará, suas expressões culturais, formas de registro e as distintas relações mantidas com a natureza.

Fonte: Proposta Pedagógica Curricular “Pensando em rede”: 6º ao 9º ano, 2019, p. 361.

Para o 7º ano, a BNCC prevê um ensino que coloque em foco temáticas ligadas à história indígena e africana antes, durante e depois do processo de colonização e mercantilização, a partir do século XV. Dessa forma, a unidade temática que melhor se articula ao trabalho com fontes históricas é “O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias”, tendo como objeto de conhecimento os “Saberes dos povos africanos e pré-colombianos expressos na cultura material e imaterial” (BRASIL, 2018, p. 422).

Mesmo sem um objetivo claro para a história local e regional, a proposta curricular de Marabá permite que essa conexão seja estabelecida, levando em consideração o desenvolvimento da cultura africana e indígena na região.

Quadro 4 – Organizador Curricular de História 7º ano com os objetivos para o ensino de História Local e Regional e o uso de fontes históricas

Unidades Temáticas	Objetos do Conhecimento	Habilidades
I. Sociedades africanas, americanas e europeias no contexto das navegações	Modos de vida tradicionais e concepções de desenvolvimento. Identidade do homem do campo e saberes. A arte e cultura camponesa	(EF07HI02MB) Identificar as produções artísticas no campo de Marabá; (EF07HI03MB) Compreender o significado da inclusão e da exclusão social e cultural no meio rural; (EF07HI05MB) Identificar os aspectos culturais como forma de organização social e saberes da terra; (EF07HI06MB) Identificar na sociedade camponesa, traços das diversas culturas a partir da colonização.

Fonte: Proposta Pedagógica Curricular “Pensando em rede”: 7º ao 9º ano, 2019, p. 361.

Para o 8º ano também não há um plano detalhado de desenvolvimento de uma aula de História pautada no local e regional, nem prevê a utilização de fontes para isto. Portanto, para conseguir conectar os objetivos da BNCC com a aula de História aqui proposta neste manual, utilizamos como base a unidade temática “Os processos de independência nas Américas”, que no currículo específico de Marabá propõe como objeto do conhecimento a “Participação política e reafirmação cultural de índios e negros e camponeses no sudeste paraense”, preocupado com o desenvolvimento da habilidade: “**(EF08HI04MB)** Identificar e valorizar as manifestações de reafirmação da negritude no sudeste do Pará.” (MARABÁ, 2019, p. 369).

Por fim, para o 9º ano, a temática da cultura afro-brasileira surge no tópico da BNCC “O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX”, que tem como objeto do conhecimento fundamental a ser ressaltado “A questão da inserção dos negros no período republicano do pós-abolição” e “Os movimentos sociais e a imprensa negra; a cultura afro-brasileira como elemento de resistência e superação das discriminações” (BRASIL, 2018, p. 428). Assim sendo, as habilidades que devem ser mobilizadas são: “**(EF09HI03)** Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados. [...] **(EF09HI04)** Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil” (BRASIL, 2018, p. 429).

Em consonância com a temática, pode-se observar nos objetivos da aula a compreensão das influências culturais indígenas, ressaltando a importância de ambas nas diferentes manifestações culturais no Brasil. Dessa maneira, o currículo para o ensino de História em Marabá prevê “Diversidade cultural global e combate ao preconceito,

intolerância e violência”, com o desenvolvimento de uma habilidade que pode ser interpretada a nível história local e regional:

Quadro 5 – Organizador Curricular de História 9º ano com os objetivos para o ensino de História Indígena e Afro-brasileira

Unidades Temáticas	Objetos do Conhecimento	Habilidades
III. Modernização Ditadura civil-militar redemocratização: Brasil após 1946.	-As minorias em pauta: combate as intolerâncias;	(EF09HI26) Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.
IV. Brasil e o mundo história recente.	- Diversidade cultural global e combate preconceito, intolerância e violência	(EF09HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XX combatendo qualquer forma de preconceito e violência.”

Fonte: Proposta Pedagógica Curricular “Pensando em rede”: 9º ao 9º ano, 2019, p. 361.

Mesmo com lacunas para a utilização de fontes históricas em sala de aula e problemas também em decorrência de suas construções apressadas e, por vezes, autoritária, tanto a BNCC como a Proposta Curricular de Marabá apresentam possibilidades para trabalhar assuntos conectados à cultura africana, afro-brasileira e indígena. Portanto, isto torna possível trazer estas temáticas para o desenvolvimento de aulas, oficinas, projetos, entre outros, que possam colocar em foco um ensino de história que valoriza a cultura e a história daqueles que vivem no meio social dos estudantes e os dê ferramentas para que sejam críticos.

4.4 Proposta de Aulas para o 6º ano

Tema:

As músicas “gente nossa, coisas da gente” e o “o Castanheiro” como Fontes históricas para o ensino da História Local de Marabá.

Justificativa:

Essa proposta visa contribuir para o ensino de História Local, considerando este local como geograficamente delimitado pelas dimensões do município de Marabá e por uma cultura que não é homogênea, mas que permite a apresentação de características de determinados grupos sociais por vezes díspares. Assim, ao analisar as músicas do grupo Mayrabá e as fotografias do Museu Francisco Coelho, é possível compreender algumas particularidades culturais de Marabá.

Um outro aspecto que se torna relevante é o contato dos estudantes do 6º ano com fontes históricas pertencentes a história de Marabá, já que ao longo de sua trajetória eles têm mais contato com livros didáticos que não contemplam a história local, deixando lacunas em sua formação. Dessa forma, a contribuição sequência de aulas que seguem pode proporcionar uma formação crítica dos alunos sobre o meio social no qual estão inseridos.

Objetivo Geral:

Desenvolver proposta de aula com foco na História Local a partir do uso de fontes históricas, como músicas e fotografias, para o 6º ano do Ensino Fundamental.

Objetivos Específicos:

- Compreender as características culturais e históricas da cidade de Marabá por meio das canções do grupo Mayrabá e das fotografias sobre a memória presente no Museu Francisco Coelho.
- Desenvolver leitura crítica de fontes históricas que apresentam aspectos da memória cultural de diferentes grupos em Marabá.
- Possibilitar discussões sobre a História Local e regional como forma de desenvolver consciência histórica crítica nos estudantes acerca da sociedade na qual estão inseridos.

Sugestões metodológicas para desenvolvimento das aulas:

Como forma de preparação do(a) professor(a) para o desenvolvimento destas aulas, sugerimos que este desenvolva uma pesquisa nos textos selecionados como base para esta aula no tópico “Indicação de Materiais”. Neste sentido, o primeiro passo é a pesquisa do(a)

Indicação de Materiais:

KARNAL, Leandro; TATSCH, Flavia Galli. Documento e História: A memória evanescente. In: PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tania Regina de. O historiador e suas fontes. 1.ed. São Paulo: Editora Contexto, 2012.

FERREIRA, Marieta de Moraes; FRANCO, Renato. Aprendendo História: Reflexão e Ensino. Rio de Janeiro, Editora FGV, 2.ed. 2013.

MERLO, Franciele; Konrad, Gláucia Viera Ramos. Documento, História e Memória: A importância da preservação do patrimônio documental para o acesso à informação. Disponível

em: http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/viewFile/18705/pdf_43.

Acesso em: 18 ago. 2021.

professor(a) sobre o ensino de História Local, a utilização de fontes históricas em sala de aula e o contato com possíveis materiais de vídeo, textuais e imagéticos que contribuam para a construção da aula.

O segundo passo é a escolha de quatro aulas com média de 45 minutos cada, do primeiro bimestre, já que é neste que as aulas do 6º ano ensinam o que é fonte histórica, fontes materiais e imateriais e a utilização delas de maneira crítica. A sugestão é que na primeira aula (45 minutos) seja discutido os conceitos básicos com os alunos, através de algumas questões, podendo ser impressas e distribuídas entre eles, escritas no quadro ou projetadas em Datashow.

Essas questões prévias são: a) O que é fonte histórica? b) Quais os tipos de fontes históricas (orais, textuais, objetivos, construções etc.)?; c) Como compreender os registros produzidos pela humanidade pode nos ajudar a conhecer nosso passado e até mesmo o presente? d) Como questionar uma fonte histórica para obter informações sobre os grupos sociais que a produziram? e) Colocar como questão final para problematização das fontes enquanto documentos: Caso não existissem fontes escritas, quais seriam outras formas de você registrar suas informações importantes?

Após discutir o que são as fontes históricas e suas variedades, na segunda aula (45 minutos), serão apresentadas no Datashow, escrito no quadro ou impresso em folhas para os alunos as questões base da aula: Você conhece alguma fonte histórica sobre a história de Marabá? Você considera importante conhecer fontes pertencentes a cultura e memória da cidade em que você vive? Essas questões serão colocadas no início da aula, mas só serão respondidas ao final das quatro aulas.

Ainda na segunda aula, o(a) professor(a) pode fazer uma breve explicação sobre o que é carimbó e sobre grupo de Tradição Popular Mayrabá e sua trajetória enquanto grupo da cultura popular marabaense. A partir de então, o docente pode começar com uma breve contextualização sobre a história de Marabá, os ciclos econômicos, as migrações e as diferentes influências culturais.

Para visita virtual ao Museu Municipal Francisco Coelho, acessar o link:
<https://app.lapentor.com/sphere/museu-municipal-de-maraba?scene=5f3eca59ffd0e1d233a5b875>

Sobre o grupo de Tradição Popular Mayrabá ver: MONTEIRO, Talita Silva. A musicalidade do carimbó em Marabá (PA): estética, hibridismo e prática cotidiana. **Dissertação de mestrado**. (Programa de Pós-Graduação em Dinâmicas Territoriais e Sociedade da Amazônia). Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Marabá, 2017. Disponível em: <https://pdtsa.unifesspa.edu.br/images/TALITA.pdf>

Recomenda-se nesse caso, fazer uma rápida visita virtual ao Museu Municipal Francisco Coelho. O objetivo é analisar a linha do tempo presente no museu que conta a história de Marabá apenas a partir de marcos que a história oficial considera importante. Com base na visualização da linha do tempo, pode-se perceber que os marcos considerados nela quase sempre dizem respeito apenas à história econômica da cidade.

Na terceira aula (45 minutos), os alunos terão contato com as fontes selecionadas para continuação da sequência de aulas sobre a história local de Marabá, as músicas “gente nossa, coisas da gente” (ver Quadro da Fonte 1) e “o Castanheiro” (ver Quadro da fonte 2) do compositor Gilson Sobreiro. Recomenda-se fazer impressão das letras das músicas e distribuir entre os alunos. Após isso, é importante fazer uma leitura compartilhada das letras.

Ainda na terceira aula, o(a) professor(a) pode mediar a análise das letras a partir das seguintes perguntas: a) Qual o tipo de fonte histórica este documento se caracteriza? b) Quem a escreveu? c) Para quem esta fonte foi produzida? d) Que história a letra da música conta? e) Que personagens estão presentes na música? f) Que paisagens podemos perceber? g) Você conhece o nego d’água? h) Você já ouviu falar na boiúna? i) Conhece o boi bumbá? j) Você conhece uma castanheira? l) Já ouviu falar em um castanheiro?

<p>Gente Nossa, Coisa da Gente Compositor: Gilson Sobreiro</p> <p>Já despertou no Araguaia Levanta caboca vai trabalhar Pega tua trouxa e põe na cabeça Pra beira do rio te põe a andar</p> <p>E lava daqui E lava de lá (4x)</p> <p>Joga no rio te põe a escovar Espreme daqui, espreme de lá Sacode pra cima, sacode pra baixo Não para de lavar (BIS)</p> <p>E lava daqui E lava de lá (2x)</p> <p>Rema, rema, rema, rema, rema, Zé</p> <p>Joga tua rede no rio Pra pegar Tucunaré (2x)</p>	<p>Dança Quadrilha menina Dois pra lá e dois pra cá Dança charmosa e dengosa. (2x)</p> <p>Cavaleiro pega dama cumprimenta o pessoal Olha a chuva o formigueiro, balancê no arraial</p> <p>Serra, serra par ao lado Vai serrando de vagar Passa o túnel, passa a onde Pra dançar o Boi Bumbá</p> <p>Hei, hei, hei, hei, Hei, hei, hei, hei,</p> <p>Estrela dalva vem chegando Vem chegando pra dançar. (2x)</p> <p>Com catirina que não para de azarar Com pai Francisco que só sabe lamentar Com vaquejada preparada pra laçar Com arco e flecha da tribo Do Mayrabá</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Em cima vive o nego d'água Em baixo vive a Boiúna Rema de pressa caboco Nas águas do Itacaúna. (BIS)</p> <p>Rema, rema, rema, rema, rema, Zé</p> <p>Joga tua rede no rio Pra pegar Tucunaré. (BIS)</p>	<p>Estrela dalva vem chegando Vem chegando pra dançar. (4x)</p> <p>Hei, hei, hei, hei Hei, hei, hei, hei</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Acervo do Grupo de Tradição Popular Mayrabá, 2020.

<p>O Castanheiro Compositor: Gilson Sobreiro</p> <p>Falado: Mês de dezembro ora de abandonar a casa as plantações, caboclo arruma a pobre bagagem e provisões, pega a montaria e vai pras matas com toda a família atrás de castanha-do-Pará</p> <p>Por entre Igarapés Em remadas cadenciais Vai o caboclo e a família Em busca dos castanhais (BIS)</p> <p>Ref.: Ajunto muito ouriço Depois corta com “Colin” Recolhe toda a castanha E joga no “jamaxi”</p>	<p>Amontoa os ouriços Depois corta com terçado Enche os paneiros bem cheios Feitos de “ambé” trançado (BIS)</p> <p>Ajunta... Ref.: Chapéu de canaúba Calça curta e pé descalço Com o busto descoberto Mata acima rio abaixo (BIS)</p> <p>Ajunta... Ref.: Leva as castanhas pra “ponta” Nos “paiós” deixa secar Não tarda “gaiola” leva Pro porto de Marabá (BIS)</p> <p>Ref.: Ajunta...</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Acervo do Grupo de Tradição Popular Mayrabá, 2020.

Para que haja uma síntese dos conhecimentos, é necessário que outros questionamentos sejam feitos: a) O que faz com que um acontecimento seja um marco histórico? b) Quem aparece como pessoas importantes para a história de Marabá na linha do tempo museu? c) Nos marcos históricos citados da linha do tempo do museu, há alguma menção sobre os ribeirinhos, trabalhadores ou a cultura afro-brasileira ou indígena?

O(a) professor(a) passa a mediar essas problematizações e a associá-las com o fato de que o museu ressalta apenas um ponto de vista da história de Marabá, ressaltando que a história poderia ser contada por várias perspectivas. Por isso, deve ser analisada com

críticidade para que compreendamos as diferentes interpretações feitas por indivíduos em posições sociais distintas.

Por fim, na quarta aula (45), o(a) professor(a) deve separar a turma em grupos de até 4 pessoas, quando terão que desenvolver uma resposta final sobre as duas perguntas colocadas no início da primeira aula: Você conhece alguma fonte histórica sobre a história de Marabá? Qual ou quais? Você considera importante conhecer fontes pertencentes a cultura e memória da cidade em que você vive? E concluir com a socialização das respostas.

Resultados esperados:

Como resultado, estas aulas pretendem mediar discussões que façam os alunos ter autonomia em identificar, comparar, contextualizar, interpretar e analisar um objeto. Para que isso ocorra, faz-se necessário promover momentos de reflexão a partir das indagações, cujo o intuito é fazer com que os estudantes possam ter contato com a história de diferentes culturas dentro da cidade em que vivem.

A educação histórica proposta ocasionalmente fará com que o estudante questione o mundo em que vive, o contato com as fontes trará à tona o porquê a história que o museu ressalta em suas exposições não abarca a cultura afro-indígena da cidade, ou até mesmo porque os grandes nomes dos bairros, ruas, escolas e hospitais costumam ser de políticos ou o porquê quando se fala na cultura musical da cidade, pouco ou nunca é citado o carimbó. A intenção não é responder todos os questionamentos, mas fazer com que o aluno tenha e possa agir com autonomia e criticidade no meio social em que vive.

4.5 Proposta de aulas para o 7º ano

Tema:

Identidades culturais em Marabá: Encantados da Amazônia

Justificativa:

Essa sequência de aulas foca na construção cultural e identitária de diferentes grupos sociais em Marabá, ressaltando a história local como maneira de fazer o estudante reconhecer criticamente o espaço social onde convive. Desta forma, ao utilizar a música e as fotografias como fontes para o ensino de História, o(a) professor(a) mediará debates que

mobilizem os conhecimentos culturais e históricos daqueles que estão envolvidos em tal processo.

Objetivo Geral:

Desenvolver uma sequência de quatro aulas (45 minutos cada) com foco na cultura local, a musicalidade, a dança, o carimbó e as lendas acessadas a partir da utilização de fontes históricas para o 7º ano do Ensino Fundamental.

Objetivos Específicos:

- Compreender traços das tradições e características culturais e históricas afro-indígenas de Marabá por meio da canção intitulada “Lendas” do grupo Mayrabá.
- Possibilitar discussões sobre a História Local e Regional como forma de desenvolver consciência histórica crítica nos estudantes acerca da sociedade ao qual está inserido.

Sugestões metodológicas para desenvolvimento das aulas:

A princípio, para o desenvolvimento destas aulas, o(a) professor(a) precisa fazer breve pesquisa em textos, vídeos e materiais que tratem da cultura, história, memória, patrimônio imaterial e as lendas como uma encantaria amazônica (Ver em Indicação de Materiais). Após isto, sugere-se a constituição de pelo menos 4 aulas (45 minutos) para o desenvolvimento completo das atividades.

Indicação de Materiais:

Acervo de Lendas animadas da TV Brasil disponível em: <https://tvbrasil.abc.com.br/lendas-animadas>;

DAVID, Célia Maria. Música e Ensino de História: uma proposta. Conteúdos e Didática de história, São Paulo, UNESP. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/46189/1/01d21t06.pdf>;

SILVA, Eduardo Nunes; SILVA, Jerônimo da Silva e. Iniciação e relações cosmológicas entre humanos e encantados na cidade de Marabá. In: **Anais...** Seminário de Iniciação Científica, PROPIT, Unifesspa. 2018. Disponível em: https://sic.unifesspa.edu.br/images/SIC2018/Anais/Bolsista_EduardoNunesDaSilva_JeronimoDaSilva.pdf.

VASCONCELOS, Rita Ferreira Marcelino. Resgatando as histórias lendárias do lugar onde vivo. In: **Anais...** Seminário Internacional: Escrevendo o Futuro. 2015. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/5255/textosseminarios-28out2015-texto-08-lendarias.pdf>.

A primeira aula tem caráter de exposição e discussão com os alunos, sendo que o(a) professor(a) pode utilizar Datashow ou xerox com informações sobre o conceito de cultura, cultura erudita e cultura popular, cultura afro-brasileira e cultura indígena. Dentro disso, pode-se ressaltar aspectos históricos de como a manutenção da cultura pode ter sido instrumento de resistência dessas populações no Brasil desde a conquista e colonização europeia, podendo ressaltar a violência desse processo.

Por meio do uso do Datashow – ou xerox distribuídas para cada aluno – pode também ser socializado informações sobre o que é o carimbó e como se caracteriza por expressão cultura da mistura entre as culturas afro-brasileira e indígena. Nesse momento o(a) professor(a) deve apresentar o grupo Mayrabá e unir todos os conceitos debatidos anteriormente para que os estudantes compreendam a cultura e história local de Marabá.

É possível acompanhar as ações do Grupo de Tradição Popular Mayrabá pelo instgram: <https://www.instagram.com/gtpmayraba/>

Na segunda aula, o(a) professor(a) deve apresentar a letra da música do grupo Mayrabá e se possível escutar a canção com eles. Após a leitura da canção, deve dar início às análises sobre esta fonte, fazendo indagações a mesma para, em conjunto com eles, extrair informações e fazer interpretações críticas: a) Que tipo de fonte é esta? b) Quem a produziu? c) Qual a finalidade desta fonte? d) Que paisagens podemos notar na letra? e) Quais os principais personagens presentes na canção? f) Você conhece alguma das lendas na música?

LENDAS

Elton Haor e Paulo Vicente

Diz a lenda que no Itacaúnas
Mora uma boiúna
Eu não quero ver a porca de bob's
O cabelo arrumar

No Cabelo Seco
Ainda me assombra a Matinta Perêra
No Tocantins, no Tocantins
Não posso me banhar

O nego d'água, o nego d'água
O nego d'água pode me pegar

Tem lenda aqui, tem lenda ali
E acolá
Cuidado menina, o boto quer namorar

Fonte: Acervo do Grupo de Tradição Popular Mayrabá, 2020.

Após isto, o professor pede para que os alunos respondam por escrito suas percepções sobre a música. A partir das respostas que escreveram no caderno, o(a) professor(a) pode estabelecer o debate com as encantarias amazônicas, conceituando o que é encantaria: “Os encantados são compreendidos como entidades que habitam o território brasileiro, fazendo-se presentes, dentre outros, em terreiros de religiões afro-brasileiras, pajelanças, sessões espíritas, práticas de curas de rezadeiras e parteiras[...]” (SILVA; SILVA, 2018, p. 1). Ainda, explicando que as formas de relação desses encantados são, principalmente, a partir das religiosidades afro-brasileiras e indígenas, que também se expressam na cultura popular de Marabá.

Assim, na terceira e quarta aula (45 minutos cada), o(a) professor(a) pode propor uma oficina de contação de história sobre as lendas presentes na música. Em grupo de até 5 alunos, os estudantes pesquisarão sobre a lenda designada para sua equipe, aprenderá a contá-la e apresentará em uma roda de conversa durante as duas aulas finais sobre a temática.

Vale a pena conferir a série “Cidade Invisível” disponível na plataforma de streaming Netflix. Com 1 temporada e 7 episódios, a série aborda algumas lendas, como a do boto cor-de-rosa, por exemplo.

Resultados Esperados:

Como resultado destas aulas, tem-se o protagonismo do aluno no momento de trabalhar fontes históricas em sala de aula, o reconhecimento crítico do mesmo para a compreensão da história local e desenvolvimento cultural da cidade em que vive. Nesse sentido, o aluno, ao final da sequência de aulas, terá a percepção das diferentes manifestações culturais e de como pode relacionar o saber histórico apreendido em aula com elementos cotidianos, podendo até mesmo reconhecer as narrativas presentes na música e imagens como parte da sua própria trajetória.

4.6 Proposta de aulas para o 8º ano

Tema:

Povos em Diáspora: O fortalecimento cultural e político afro-indígena em Marabá

Justificativa:

As aulas de história para o 8º ano foram direcionadas para o entendimento das culturas indígenas e africanas no que diz respeito ao fortalecimento das identidades políticas

e culturais destes grupos. Em grande medida, a relevância desta temática está pautada na utilização de fontes para o entendimento dos processos de independência nas Américas e fortalecimento dos povos de diáspora, reconhecendo a relevância das manifestações da negritude e dos indígenas no sudeste paraense.

Objetivo Geral:

Possibilitar reflexões a partir do ensino de História Local, articulado com a história nacional e discussões sobre quem são os povos de diáspora e como desenvolveram sólida e diversa cultura em território brasileiro, principalmente na cidade de Marabá.

Objetivos específicos:

- Analisar criticamente as fontes selecionadas para cada aula, sendo elas: canção “dança do batuque amazônico” e as fotografias do grupo Mayrabá com o intuito de compreender a cultura afro-indígena marabaense.
- Identificar a importância dos grupos de diáspora e sua relevância política e cultural no Brasil e na cidade em que os alunos vivem.
- Desenvolver consciência crítica acerca das temáticas relacionadas ao processo de politização, resistência cultural e constituição do carimbó como expressão da cultura de diáspora.

Sugestões metodológicas para desenvolvimento das aulas:

Estas aulas estão divididas em quatro momentos (quatro aulas de 45 minutos) com o intuito de desenvolver os conceitos com os alunos em relação a contextualização histórica sobre o fortalecimento dos grupos de diáspora e participação no processo de independência das Américas; contextualização acerca da História Local e Regional dos grupos culturais de Marabá na construção da cidade; e o último momento pautado na análise das fontes do grupo Mayrabá, a canção e imagem de apresentações do grupo.

Como materiais o(a) professor(a) pode utilizar datashow para projetar a imagem e letra da canção “Lendas” ou pode se utilizar de xerox das fontes (que seguem abaixo) para análise em conjunto com os alunos. Assim, ao selecionar a melhor forma de apresentar o material, propomos que a aula comece com um diálogo com os alunos para o professor os auxilie a entender o tema que envolve o conceito diáspora.

Na primeira aula (45 minutos) estabeleça as seguintes perguntas para iniciar o diálogo com os estudantes: Quem são os afro-brasileiros? Esses grupos descendentes de africanos vieram para o Brasil por qual o motivo? O que é diáspora? Você sabe qual o motivo

de os africanos terem sido escravizados? Após ouvir as respostas, ajude os estudantes no desenvolvimento do debate, explicando que vieram para o Brasil (1535-1888) 4,6 milhões de africanos para serem escravizados. Quando chegaram ao Brasil dentro do sistema escravista, tinham diferentes maneiras de se engajar politicamente e a resistência cultural como a utilização da língua, das religiões, da musicalidade e da dança. Sobre este último, temos o samba comum ao Brasil inteiro e o carimbó pertencente ao extremo Norte do país.

Indicação de Materiais:

Enciclopédia de Antropologia. Jurema. Disponível em: <https://ea.fflch.usp.br/conceito/jurema>.

Evolução histórica - Cultura afro-brasileira. Por Portal da Cultura Africana. Disponível em: https://www.faecpr.edu.br/site/portal_afro_brasileira/3_III.php.

Por que os africanos foram escravizados no Brasil? Por Heverton Nascimento. Disponível em <https://novaescola.org.br/conteudo/203/por-que-os-africanos-foram-escravizados-no-brasil> Acesso em 23 de abril de 2019.

Documentário Chama Verequete. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3DyN3lKgzvg>.

Explique a importância das resistências políticas e culturais no processo de independência das Américas, principalmente no ocorrido no Brasil no ano de 1822, sendo um processo feito pela elite do Rio de Janeiro e São Paulo, excluindo a população das decisões. No entanto, diversos focos de revoltas tiveram na Bahia, Maranhão e Pará. No Pará, província composta majoritariamente por indígenas, afro-brasileiros, ribeirinhos, tinha ampla participação desses grupos como forma de buscar por direitos básicos.

Na segunda aula (45 minutos), apresente as fontes selecionadas – a letra da música “Batuque amazônico” e uma fotografia do grupo Mayrabá – explicando um pouco da trajetória do carimbó e como o carimbó é, em certa medida, herança da diáspora negra no Pará, surgido na ilha do Marajó e popularizado por mestre Verequete. Pode-se, inclusive, projetar o documentário “Chama Verequete” de 17 minutos sobre o início do Carimbó no Pará.

Para entender como o carimbó é herança da diáspora negra, ver:
 COSTA, Tony Leão da. Carimbó - negritude, indianeidade e caboclice: debates sobre raça e identidade na música popular amazônica (década de 1970). **XXVIII simpósio nacional de História. Lugares dos historiadores: velhos e novos desafios** 27 a 31 de julho de 2015. Florianópolis, Santa Catarina.

Após isto, faça um breve histórico do carimbó em Marabá, falando um pouco do grupo Mayrabá e então mostre a canção que será trabalhada como fonte histórica:

BATUQUE AMAZÔNICO	
<p>Mamãe oxum... “Meu planeta é a lua nova, Vem Jurema ver luar Minha moça é a lua Jurema lua luar”.</p> <p>Minha santa donzela, ó santa donzela, Minha santa donzela, ó santa donzela, Minha santa donzela, De roupa amarela.</p> <p>Que encanto tu és, Te apressa te achega, Tem pena da nega, Que tanto te quer, que tanto te quer, Que tanto te quer, que tanto te quer.</p> <p>Batuque amazônico, paródia de bumbu, Retumba, retumba, retumbaribu. (bis) Batuque amazônico, paródia de bumbu, Retumbaribu ôô, ôô. (bis).</p> <p>Enquanto a pretada, luzida, suada, Prepara a macumba ôô, ôô. (bis).</p> <p>Minha santa donzela, ó santa donzela, Minha santa donzela, ó santa donzela, Minha santa donzela, De roupa amarela.</p>	<p>Que encanto tu és, Te apressa, te achega, Tem pena da nega, Que tanto te quer, que tanto te quer, Que tanto te quer, que tanto te quer.</p> <p>Retruge o batuque a força de muqui, Batida a rigor, batida rigor. (bis) Retruge o batuque a força de muqui, Batida a rigor ôô, ôô. (bis)</p> <p>O povo se torce, contorce, retorce, (2x) Serpente de horror ôô, ôô</p> <p>Ô, ô, ô, ô... Ô, ô, ô, ô... Ô, ô, ô, ô...</p> <p>Retruge o batuque a força de muqui, Batida a rigor, batida a rigor. (bis) Retruge o batuque a força de muqui, Batida a rigor ôô, ôô. (bis)</p> <p>O povo se torce, contorce, retorce, Serpente de horror ôô, ôô. (Bis)</p> <p>Ô, ô, ô, ô... Ô, ô, ô, ô...</p>

Fonte: Acervo do Grupo de Tradição Popular Mayrabá, 2020.³²

³² De acordo com a vice-coordenadora do grupo Mayrabá, Karla Santis, “Batuque Amazônico” é uma letra de origem popular, de autoria imprecisa.

Sugerimos que o(a) docente interprete a letra música em conjunto com os alunos, fazendo com que procurem entender os significados dos elementos que nela estão presentes. Primeiro identifique os personagens presentes na letra, depois a paisagem na qual a música descreve e por fim os instrumentos e objetos que cita. Faça as seguintes perguntas: Podemos afirmar que a canção expressa a cultura afro-marabaense? Você percebe algum traço de religiosidade de matriz africana na letra da canção? Você sabe o que ou quem é Jurema?

Após ouvir as percepções dos alunos, explique que a canção fala sobre religiosidade afro-brasileira e indígena, mencionando a entidade Oxum considerada a protetora das águas doces na Umbanda e Candomblé. Depois, fale sobre a Jurema, que, a princípio, pode ser definida como uma espécie de vegetal do tipo acácia e indica também um ritual que envolve a bebida, a fumaça, maracás e cânticos nas comunidades indígenas e religiões de matriz africana.

Após isto, na terceira aula (45 minutos), o(a) professor(a) pode trabalhar a imagem do grupo Mayrabá, demonstrando os elementos na apresentação e fazendo um diálogo crítico sobre o que a imagem representa e quais as intenções de quem a produziu. Assim sendo, o professor pode comentar as vestimentas dos homens que remetem aos ribeirinhos e das mulheres com longas saias, características das primeiras mulheres do Marajó a participarem do carimbó.

Figura 22 – Apresentação do Grupo Mayrabá



Fonte: <https://www.instagram.com/p/CESzqDcJzv5/>. 2020.

Na quarta aula (45 minutos), as atividades que serão produzidas dizem respeito a expressão política do fazer cultural, em que os alunos divididos em grupos de até 5 integrantes devem construir um resumo coletivo, constando o que cada grupo achou mais

interessante sobre as atividades envolvendo a cultura de diáspora. Como regra o resumo deve contar as seguintes palavras: diáspora, resistência, carimbó e Mayrabá.

Resultados esperados:

Enquanto resultados espera-se que os alunos se engajem nas análises políticas acerca das culturas em diáspora, possam utilizar o senso crítico nas interpretações acerca das fontes utilizadas em sala. Além de mediar análises para construção de percepções dos aspectos da cultura afro-indígena por meio do carimbó dentro das letras das canções e das imagens de apresentações do grupo Mayrabá.

4.7 Proposta de aulas para o 9º ano**Tema:**

Relações étnico-raciais: a importância cultural do carimbó

Justificativa:

A importância em tratar tal temática em sala de aula está pautada no conhecimento dos estudantes acerca dos movimentos negros e a resistência cultural do carimbó como forma de combater as discriminações e manter viva tradições afro-indígenas. Nesse sentido, nestas aulas o professor pode mediar debates que façam os alunos compreenderem a influência indígena e africana na cultura do Carimbó.

Objetivo Geral:

Proporcionar aos alunos o contato com práticas culturais afro-indígenas em âmbito nacional e regional para que se compreenda o desenvolvimento do carimbó na cidade de Marabá como parte integrante desta diversidade.

Objetivos Específicos:

- Analisar fontes que auxiliem a entender o carimbó como manifestação cultural afro-indígena no Pará e na cidade de Marabá.
- Identificar criticamente os conceitos de etnia, raça, racismo e como se relacionam ao período de pós-abolição e marginalizam grande parte da população.

- Compreender aspectos políticos, jurídicos, culturais e como foram capazes de diminuir o acesso a cidadania dos afrodescendentes e indígenas no Brasil e no contexto paraense.

Sugestões metodológicas para desenvolvimento das aulas:

Para estas aulas o(a) professor(a) precisa fazer breve pesquisa bibliográfica sobre conceitos como raça, etnia, miscigenação, racismo e a influência cultural afro-indígena para a formação do Brasil (Ver Indicação de Materiais). Após isto, ler sobre a história do carimbó no Pará, seu surgimento e difusão pelo estado, tendo como ponto importante de pesquisa a história do grupo de carimbó Mayrabá, suas canções e apresentações.

Indicação de Materiais:

JAROSKEVICZ, Elvira Maria Isabel. Relações étnico-raciais, história, cultura africana e afrobrasileira na educação pública: da legalidade à realidade. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_elvira_maria_isabel_jaroskevicz.pdf.

OLIVEIRA, Lucas. **Raça e etnia**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/raca-etnia.htm>.

REIS, Aline Barros dos. O patrimônio cultural e a música do carimbó como fonte no ensino de História para as relações étnico-raciais. 2018. 59 f. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Campus Universitário de Marabá, Instituto de Ciências Humanas, Faculdade de História, Marabá, 2018. Disponível em: <http://repositorio.unifesspa.edu.br/handle/123456789/1074>.

Como materiais podem ser usados o pincel e o quadro, Datashow, xerox com as imagens do grupo de dança Mayrabá, além de caixa de som para compartilhar com eles vídeos ou canções de carimbó. Recomendamos usar pelo menos 4 aulas (45 minutos cada), sendo a primeira iniciada com diálogos e bate-papo sobre o tema “Relações étnico-raciais: a importância cultural do carimbó”.

A partir de então, o(a) professor(a) pode começar a trabalhar os conceitos relacionados com a inserção dos negros no período pós-abolição e como os movimentos sociais, imprensa negra e resistências culturais afro-brasileiras foram essenciais para este período da história. É importante explicar que a luta pela igualdade de direitos para os afro-brasileiros não terminou quando ocorreu o fim da escravidão, a Lei Áurea de 1888 marca o início por este reconhecimento da cidadania desta população.

Essa marginalização racial, que tira o direito à propriedade, educação, trabalho com condições dignas, saúde e segurança. Nesse cenário que ganha importância o Movimento Negro, que lutou contra a escravidão criminosa e pelos direitos do afro-brasileiros que, mesmo com o fim da escravidão, não estavam garantidos. Por outro lado, os processos de luta pelo reconhecimento dos indígenas enquanto cidadãos também foi violento, pois também foram escravizados, perseguidos, expulsos de suas terras e excluídos dos direitos básicos.

Depois de traçar este panorama histórico em conjunto com os alunos, o processo será trabalhar os conceitos de etnia, raça e racismo para que os compreendam como dificultam a vida de indígenas e afrodescendentes. Por outro lado, identifique as formas de resistências dessas culturas como a formação de quilombos e manifestações culturais como o carimbó. Inicie, finalmente, falando sobre a história do samba e do carimbó e compare as leis que proibiram tanto o samba no Rio de Janeiro, quanto o carimbó em Belém do Pará no início do século XX.

Aqui é importante que o(a) professor(a) explore o que é uma Lei e/ou Decreto de proibição.

Ver:

https://www.youtube.com/watch?v=NUR_Nz8YHFo

Tabela – Decretos e Leis que proibiram o samba, capoeira e carimbó no século XX

Decreto nº 847 (1890) dos Vadios e Capoeiras	Lei nº 1.023, 5 mai. 1880 – Código de Posturas Municipais de Belém, cap. 19	Lei 723 (1916) – Código de Posturas Municipais de Belém
<p>Art. 402. Fazer nas ruas e praças públicas exercícios de agilidade e destreza corporal conhecidos pela denominação <u>capoeiragem</u>; andar em correrias, com armas ou instrumentos capazes de produzir uma lesão corporal, provocando tumultos ou desordens, ameaçando pessoa certa ou incerta, ou inculcando temor de algum mal: Pena - de prisão celular por dois a seis meses. Paragrapho unico. E' considerado circunstancia agravante pertencer o</p>	<p>Artigo 107. É proibido, sob pena de 30.000 réis de multa. Parágrafo 1º Fazer bulhas, vozerias e dar altos gritos sem necessidade. Parágrafo 2º Fazer batuques ou samba. Parágrafo 3º Tocar tambor, corimbo ou qualquer instrumento que pertube o sossego durante a noite.</p>	<p>Fica proibido fazer batuque ou samba, tocar tambor, carimbó ou qualquer outro instrumento que perturbe a ordem.</p>

<p>capoeira a <u>alguma banda ou malta</u>. Aos chefes, ou cabeças, se imporá a pena em dobro.</p> <p>Art. 403. No caso de reincidencia, será applicada ao capoeira, no gráo maximo, a pena do art. 400. Paragrapho unico. Si for estrangeiro, será deportado depois de cumprida a pena.</p>		
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Fonte: Decreto nº 847 (1890). Disponível em: https://modeloinitial.com.br/lei/DEC-847-1890/vadios-capoeiras-@_III_XIII.E. / (Coleção de Leis da Província do Grão-Pará, Tomo XLII, Parte I), que dispõe no Capítulo XIX, sob o título “das Bulhas e Vozerias”. Reprodução: MOTTA, Mariti Sousa. 2022.

Questione com os alunos por que existiriam no início do século XX leis que proibiam o samba, a capoeira e o carimbó? Por que a população afrodescendente era perseguida? A partir disso debata o racismo e como existe perseguições e discriminações contra ritmos, músicas e danças na cultura afro e indígena no Brasil.

No último momento da sequência, apresente a cultura da carimbó, a história do carimbó pode ser contada como tendo início das festas populares paraenses no marajó e em Belém. Para este momento, o(a) professor(a) pode utilizar o documentário “Chama Verequete” de 17 minutos, que conta a história do carimbó no Estado do Pará como a junção da cultura de indígenas e africanos e fala da maior referência de carimbó: o mestre Verequete.

O documentário “Chama Verequete” pode ser acessado no link :
<https://www.youtube.com/watch?v=3DyN3IKgzvg>

Com isso, pode-se pedir um trabalho final de interpretação das fontes, separando-os em dupla e pedindo para que analisem as leis que proibiram o carimbó, a fotografia do grupo Mayrabá e como o carimbó pode ser sinônimo de resistência de direitos de cidadania para estes grupos. Peça para que analisem as fontes e respondam às seguintes questões: a) Por que, em sua opinião, existiam leis que proibiam a prática cultural do samba, capoeira e carimbó? b) Podemos afirmar que o samba e carimbó são maneiras de resistir contra o racismo? d) Que elementos da cultura afro-marabaense percebemos na apresentação do grupo Mayrabá? e) Como o grupo de carimbó Mayrabá pode ser sinônimo de resistência da cultura afro e indígena local e regional?

Figura – Musical do Grupo Mayrabá



Fonte: Acervo do Grupo de Tradição Popular Mayrabá, 2021.

Ao final, compartilhe as respostas das duplas em uma roda em que cada um falará sobre sua percepção da temática, das leis, das imagens e da importância da cultura do carimbó como patrimônio e resistência.

Resultados esperados:

Os resultados esperados para esta aula é contribuir para que os alunos possam combater o racismo em seu cotidiano, além de reconhecerem elementos culturais regionais e locais a partir do contato com as fontes sobre o carimbó. Com isso, pretende-se desenvolver consciência crítica sobre a inserção dos afrodescendentes e indígenas no início do período republicano até os dias atuais, promovendo discussões que combatam o racismo e a discriminação contra estes grupos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Organização Mundial de Saúde (OMS) em 11 de março de 2020 decretou pandemia em escala global de Covid19 – doença causada pelo coronavírus. De acordo com essa entidade, uma estratégia eficaz para deter o vírus, cuja principal característica é alto poder de disseminação, seria o isolamento social. Dessa forma, o mundo se viu obrigado a reconfigurar o cotidiano nos mais diversos aspectos.

É nesse cenário que as atividades da primeira turma do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) são iniciadas em março de 2020 na Unifesspa, desafiando docentes e discentes a adequarem-se à nova realidade. Essa pesquisa, portanto, é atravessada do início ao fim por esse contexto e suas implicações que nos impuseram alguns limites, como a própria ida a campo e acesso a arquivos, por exemplo.

Como dito anteriormente, aquela que é considerada a história oficial de Marabá tem um marco específico, o final do século XIX, período em que podemos perceber o início de uma relação da natureza com base na exploração dos recursos naturais. Aspecto significativo, não por acaso a história contada está pautada numa perspectiva econômica cujo foco é abordar o que se convencionou denominar de grandes “ciclos econômicos” da cidade.

Nossa intenção não foi negar essa narrativa, que é legítima, mas também apresentar, além dessa, outras perspectivas de contar a história da cidade, observando diferentes temporalidades. Assim, o rio Tocantins aparece mais uma vez como elemento a ser considerado, haja vista que vimos que mesmo antes da chegada de grupos para explorar os recursos naturais da região observamos movimentações de diferentes populações em suas margens. Ressaltamos a constituição de variados povoados, microunidades camponesas de escravizados e escravizadas em fuga e as diferentes comunidades indígenas da região.

Fizemos também uma discussão acerca da história econômica e suas implicações termos de movimentos de migração para cidade de Marabá que viu o contingente populacional saltar de forma impressionante em menos de duas décadas. Associamos esse aumento populacional com a formação do núcleo Nova Marabá, bem como com a fundação da Escola Municipal de Ensino Fundamental Salomé Carvalho. A análise da realidade dessa comunidade escolar embasou o desenvolvimento do manual didático com sugestões de aulas para o Ensino Fundamental.

Um manual pensado e construído com base na cultura do carimbó enquanto manifestação de música, dança e poesia. Sendo assim, analisamos parte da literatura sobre o

carimbó desde a criminalização à patrimonialização, o que nos nos permite dizer que esta é uma manifestação afro-indígena. Analisamos também o carimbó marabaneses tendo como ponto de partida o carimbó produzido e praticado pelo Grupo de Tradição Popular Mayrabá que está representado nas letras das composições do grupo.

Este material trouxe também mais uma percepção acerca da história da cidade, possibilitando narrá-la pela ótica de sujeitos até então invisibilizados pela história oficial, a partir das vivências e lides diárias pescadores e lavadeiras representados na letra de carimbó “Gente nossa, coisas da gente”. Na letra de “O castanheiro”, não há menção ao tempo de glória da economia da castanha, mas percebemos a representação das dificuldades do labor dos trabalhadores e trabalhadoras castanha e seus familiares.

Na letra de “Lendas”, os seres encantados da Amazônia são o objeto principal e o carimbó mais uma vez reportando-se às interpretações indígenas e africanas acerca da relação entre ser humano e natureza. Em “Batuque Amazônico” notamos que este carimbó é inspirado nas religiões de matriz africana no Brasil e parece representar um ritual de invocação da mãe das águas doces, a orixá “Oxum”. Nesse contexto o corpo expande sua materialidade ao passo que se conecta a vivências ancestrais performando a dança ao som dos tambores.

O produto pedagógico dessa pesquisa ganhou forma em um Manual Didático para o professor, onde sugerimos um tema para ser abordado em cada ano do Ensino Fundamental II a partir de elementos da cultura local: o carimbó. Desse modo, cada aula parte de elementos da história local a fim de aproximar o conhecimento histórico dos estudantes.

Para o 6º ano temos como tema “Fontes históricas para o ensino de história local”, para o 7º ano o tema é: “Identidades culturais em Marabá: encantados da Amazônia”, o tema do sugerido para o 8º ano é: “Povos em Diáspora: o fortalecimento cultural e político afro-indígena em Marabá” e para o 9º a proposta tem como tema: “Relações étnico-raciais: a importância cultural do carimbó”. No intento de apontar caminhos e sugestões para o trabalho docente, tentamos relacionar o material com a Proposta Curricular de Marabá e com a Base Nacional Comum Curricular, mesmo cientes das limitações e dos problemas desses documentos normativos.

O Manual Didático será publicado e impresso pela editora CRV até o final de setembro de 2022 (ver anexo A) e 40 exemplares serão doados às escolas de Marabá. Reiteramos que o produto foi elaborado com base na realidade identificada na escola Salomé Carvalho, mas que pode ser apropriado por outros contextos e realidades, pois o objetivo é propor e apontar caminhos para o uso da cultura do carimbó em sala de aula. Com isso

esperamos ter contribuído, mesmo que de forma singela, na construção de um ensino de história que faça sentido aos estudantes da cidade de Marabá e região, bem como construção de sujeitos críticos e reflexivos sobre a realidade a qual estão inseridos.

REFERÊNCIAS

ALVES, Gonzaga Maria Tereza; SOARES, José Francisco; XAVIER, Flávia Pereira. Índice Socioeconômico das escolas de educação básica brasileiras. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.22, n. 84, p. 671-704, jul./set. 2014.

AMARAL, N. C. **PEC 241/55**: a “morte” do PNE (2014-2024) e o poder de diminuição dos recursos educacionais. *Revista Brasileira de Políticas e Administração da Educação*, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 653-673, set./dez. 2016.

ANTONACCI, Maria Antonieta. Cosmos/Corpo/Cultura em oralidades de povos Yanomami e africanos. **Agenda social**, vol. 14, n.1, 2020, p. 13 – 41.

ANTONACCI, Maria Antonieta. Memória e Patrimônio em arquivo vivo. **Projeto História**, São Paulo, v. 62, Mai-Ago, p. 80-110, 2018.

BETINI, Geraldo Antônio. A construção do projeto político pedagógico da escola. **EDUC@ção** - Rev. Ped. - UNIPINHAL – Esp. Sto. do Pinhal – SP, v. 01, n. 03, jan./dez. 2005.

BLANCO, Sonia. O carimbó em Algodual e seus aspectos sociográficos. In: **Anais do V Congresso Latino-americano da Associação Internacional para o Estudo da Música Popular**, IASPM, 2004, Rio de Janeiro.

BÓGEA, Eliana. O carimbo é do carimbó: culturas saberes e políticas. **Tese de doutorado**. Doutorado em desenvolvimento sustentável do trópico úmido. Núcleo de altos estudos amazônicos (NAEA), da Universidade Federal do Pará (UFPA), 2019.

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

BRITO, Ênio José da Costa Brito. Antonacci, Maria Antonieta. Ressonâncias de “lógica oral”: arqueologia de saberes silenciados. **Revista África[s]** V.7, Nº. 14, 2020.

CAMPOS, Zuleica Dantas Pereira; JORON, Clelia Moreira Pinto. Jurema: culto, religião e espaço público. **Estudos de Religião**, v. 32, n. 1 • 45-60 • jan.-abr. 2018.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, 2, p. 177-229. 1990.

CHIRINÉA, Andréia Melanda; BRANDÃO, Carlos da Fonseca. O IDEB como política de regulação do Estado e legitimação da qualidade: em busca de significados. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, p. 461-484, 2015.

CORREIA, Janaina dos Santos. O uso da fonte literária no ensino de história: diálogo com o romance “Úrsula” (final do século XIX). **História & Ensino**, Londrina, v. 18, n. 2, jul./dez. 2012.

Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/viewFile/12451/11906>. Acesso em: 11 jan. 2022.

CORRÊA, Santos Ozamar. A toponímia dos igarapés urbanos de Boa Vista: uma contribuição para o Atlas toponímico roraimense. **Revista Philologus**, Ano 23, Nº 69. Rio de Janeiro: CiFEFiL, set./dez.2017.

COSTA, Tony Leão da. Carimbó - negritude, indianeidade e caboclíce: debates sobre raça e identidade na música popular amazônica (década de 1970). **XXVIII simpósio nacional de História**. Lugares dos historiadores: velhos e novos desafios 27 a 31 de julho de 2015. Florianópolis, Santa Catarina.

COSTA Antonio Maurício Dias da. A Produção da “Música Cabocla”: a polifonia formadora do Carimbó nas representações de literatos, jornalistas e folcloristas no Pará (1900-1960). **História** (São Paulo), v.34, n.1, p. 241-273, jan./jun. 2015.

DAIBERT, Robert. A religião dos bantos: novas leituras sobre o culundu no Brasil colonial. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, vol. 28, no 55, p. 7-25, janeiro-junho 2015.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, v. 194, p. 136-162, 1996.

DÓREA, Celia Rosângela Dantas. A arquitetura escola como objeto de pesquisa em história da educação. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 49, p. 161-181, jul./set. 2013. Editora UFPR.

DULLO, Eduardo. Paulo freire e a produção de subjetividades democráticas: da recusa do dirigismo à promoção da autonomia. **Pro-Posições**. v. 25, n. 3 (75) set./dez. 2014.

DUTRA, Maria de Fátima da Conceição; FREITAS, Renan Moura de. Os impactos da emenda constitucional 95 na educação pública. **Revista Semana Pedagógica**, v.1, n.1 | 2019. Disponível em: < <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistasemanapedagogica/> >

EMMI, Marília. **A Oligarquia do Tocantins e o domínio dos castanhais**. Belém: NAEA, 1988.

FERNANDES, R. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**, Brasília, 26 p. 2007.

FERREIRA, José Leuan Ferreira; SANTOS, Núbia Suely. Ouriço da castanha-do-pará como matéria prima na joalheria contemporânea paraense. **Anais do 9º Congresso Internacional de Design da Informação (CIDI)**, 2019.

FIGUEIREDO, Silvio Lima; BOGÉA Eliana. Hibridismo cultural e atualização da cultura: o Carimbó do Brasil Resgate - **Rev. Interdiscip. Cult.**, Campinas, v.23, n.30, p. 81-92, jul./dez. 2015.

FIGUEIREDO, Silvio de Lima. **Ecoturismo, Festas e Rituais na Amazônia**. Belém: NAEA/UFPA, 1999.

FUSCALDO, Bruno Muriel Huertas. O Carimbó: Cultura tradicional paraense, patrimônio imaterial do Brasil. **Revista CPC**, São Paulo, N.18, p. 81-105, dez.2015/abril 2016.

GADOTTI, Moacir. **Dimensão política do projeto pedagógico da escola**. Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, 2001.

GADOTTI, Moacir. O projeto político-pedagógico da escola na perspectiva de uma educação para a cidadania. **Revista de educação, ciência e cultura**. Canoas, Centro Educacional La Salle de Ensino Superior, v. 1, n. 2, p. 33-41, 2000.

GIOIA, Fulvia Helena de. O novo regime fiscal veiculado pela emenda constitucional 95/16: reflexos no custeio da educação no Brasil **Cadernos de Direito Actual** N° 5, Vol. Extraordinário (2017).

GLISSANT, Édouard. **Introdução a uma poética da diversidade**. Juiz de Fora (MG): UFJF, 2005.

GOMES, Flávio. No labirinto dos rios furos e igarapés: camponeses negros, memória e pós-emancipação na Amazônia, c. XIX-XX. **História Unisinos**. Vol. 10 N° 3 - setembro/dezembro de 2006.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**/ Stuart Hall; Organização Liv Sovik; Tradução Adelaine La Guardia Resende – Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da Unesco do Brasil, 2003.

KELSEN, Luana. A escola como espaço sociocultural: apontamentos e relevâncias. Revista eletrônica **LENPES-PIBID** de ciências sociais – UEL. Edição N° 6, Vol. 1, jan./dez. 2016. Inserida em: <http://www.uel.br/revistas/lenpes-pibid>

LEE, Peter. Em direção a um conceito de literacia histórica. **Educar em Revista**, Paraná. v. 22, n. Especial, p. 131-150, 2006.

LEI N° 17.846, DE 29 DE MARÇO DE 2018. Dispõe sobre a revisão do plano diretor participativo do município de Marabá, instituído pela lei municipal n° 17.213 de 09 de outubro de 2006, e dá outras providências. Disponível em: http://www.governotransparente.com.br/transparencia/documentos/4466490/download/29/Plano_Diretor_Participativo_%2017.846_Mar%C3%A7o_2018.pdf. Acesso em: 01 abr. 2022.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. **Elementos de Estética**.- 3. Ed. Ver e ampl. Belém: EDUFPA, 2002.

MACIEL, Antônio Francisco. Carimbó, um canto caboclo. **Dissertação de Mestrado** Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 1983.

MAGALHÃES, Antonio Carlos. Os Parakanã: espaços de socialização e suas articulações simbólicas. **Tese de Doutorado**, Universidade de São Paulo. 1994.

MARABÁ. Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Curricular de Marabá**. 2019.

MARTA, Felipe Eduardo Ferreira; SANTOS, Lilian Gleisia Alves dos. **A escola como espaço social de Memória**. VI congresso Nacional de Educação, 2017.

MAUÉS, R. H. **A ilha encantada: medicina e xamanismo**. Belém: Universidade Federal do Pará, 1990.

MONTEIRO, Maurílio de Abreu; et al. Ouro, empresas e garimpo na Amazônia: o caso emblemático de Serra Pelada. **Revista Pós Ciências Sociais** v.7, n.13, 2010.

MONTEIRO, Talita Silva. A musicalidade do carimbó em Marabá (PA): estética, hibridismo e prática cotidiana. **Dissertação de mestrado**. (Programa de Pós-Graduação em Dinâmicas Territoriais e Sociedade da Amazônia). Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Marabá, 2017.

MUNIAGURRIA, Lorena Avellar de. O fazer musical do carimbó de Santarém Novo: música, política e a construção de um patrimônio cultural brasileiro. São Paulo, **Unesp**, v. 14, n. 2, p. 240-255, julho-dezembro, 2018.

PEREIRA, Airton dos Reis. **Do posseiro ao sem-terra: a luta pela posse da terra no sul e sudeste do Pará** – Recife: Editora UFPE, 2015.

PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. O que pode o ensino de História? Sobre o uso de fontes na sala de aula. **Revista Anos 90**, Porto Alegre. v. 15, n. 28, p. 113-128, dez. 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/anos90/article/view/7961/4750>. Acesso em: 20 mar. 2022.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. História, Memória e Centralidade Urbana. **Revista Mosaico - Revista de História**, Goiânia, v. 1, n. 1, p. 3-12, mar. 2008.

RASCHE, Karla Leandro. **Irmandades Negras: memórias da diáspora no sul do Brasil**. 1. Ed. Curitiba: Appris, 2016.

RÜSEN, Jörn. **Razão Histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica**. Brasília: Universidade de Brasília, 2010.

RONCA, A. C. C. Avaliação da Educação Básica: seus limites e possibilidades. **Retratos da Escola**, v. 7, n.12, p. 77-86, 2013.

SALLES, Vicente; SALLES, Marena Isdebski. Carimbó: trabalho e lazer do caboclo. **Revista Brasileira de Folclore**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 25, p. 257-282, set./dez. 1969.

SALLES, Vicente. **O Negro na Formação da Sociedade Paraense**. Textos Reunidos. Belém: PakaTatu, 2004.

SAMPAIO, Maria Clara Sales; ALVES, Marta Lima. Contribuições iniciais sobre fugas escravas e formação de quilombos na confluência dos rios Araguaia e Tocantins (Marabá século XVIII e XIX). **Revista Escritas do Tempo** – v. 3, n. 7, jan-abr/2021, p. 29-46.

SCHMIDT, M. A.; CAINELLI, M.; **Ensinar História**. Pensamento e ação na sala de aula. 2 ed.- São Paulo: Scipione, 2009.

SILVA, Jerônimo da Silva; PACHECO, Agenor Sarraf. Diáspora de Encantados na Amazônia Bragantina. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 21, n.43, p.129- 159, jan/jun.2015.

SILVA, Idelma Santiago da. **Migração e Cultura no Sudeste do Pará: Marabá (1968-1988)**. Dissertação defendida no curso de Mestrado em História da Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Federal do Goiás, 2006.

SILVA, Tallyta Suenny Araújo da. **Áureo carmesim: conflitos e disputas pela exploração de ouro em Serra Pelada** *Secuencia* (109), e1756. doi: <https://doi.org/10.18234/secuencia.v0i109>. 2021

SOARES, José Francisco; Flávia Pereira Xavier. Pressupostos educacionais e estatísticos do Ideb. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 903-923, jul.-set. 2013.

SOUZA, Tereza Cristina Vasconcelos de; FARES, Josebel Akel. Vozes da floresta: narrativas orais dos mestres de carimbó de Santarém Novo (pa). **Revista Humanidades e Inovação** v.7, n.23.

VEIGA, Ilma P. A. Projeto político-pedagógico: uma construção coletiva. In: VEIGA, I. P. A. (Org.) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**.15.ed. Campinas: Papyrus Editora, 2002.

VELHO, Otávio Guilherme. **Frentes de expansão e estrutura agrária: estudo do processo de penetração numa área da Transamazônica**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1972.

ANEXO A – CAPA DO PRODUTO NO FORMATO DE LIVRO

